

Propuesta para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos  
de una institución educativa por medio de coaching y facilitación.

Andrés Felipe Villa Panesso ✉ andresv@utp.edu.co

Tesis de Maestría presentada para optar al título de Magister en Administración del Desarrollo  
Humano y Organizacional

Asesora: Olga Mercedes Forero Trejos, Magíster (MSc) en Administración de Organizaciones  
Educativas.



Universidad  
Tecnológica  
de Pereira

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad de Ciencias Empresariales  
Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional  
Pereira, Risaralda, Colombia  
2021

---

Citar/How to cite	[1]	
Referencia/Reference	[1]	A. F. Villa Panesso, “Fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos de una institución educativa por medio de técnicas de facilitación y coaching”, Tesis de Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional, Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Ciencias Empresariales, Pereira, 2021.
Estilo/Style: IEEE (2014)		

---



Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional, Cohorte XIV  
Plantilla adaptada de Bibliotecas Universidad de San Buenaventura.

### **Biblioteca Universidad Tecnológica de Pereira**



Biblioteca Digital (Repositorio)  
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/>

- Biblioteca Jorge Roa Martínez - Pereira.

### **Universidad de Tecnológica de Pereira - Risaralda - Colombia**

Universidad Tecnológica de Pereira - <https://www.utp.edu.co/>

Editorial UTP - <https://www.utp.edu.co/editorial-utp/>

Revistas - <https://www.utp.edu.co/editorial-utp/revistas-institucionales.html>

## **Dedicatoria**

Quiero poner en las manos del buen Dios este trabajo, pues es el resultado de la gran oportunidad que me ha dado de formarme como ser humano y como profesional para cumplir con el propósito de vida que ha sembrado en mi corazón de servicio y apoyo para los demás.

Dedico con todo mi corazón este trabajo a los amores de mi vida, a mi esposa, compañera y amiga que ha optado por caminar a mi lado por este hermoso sendero de la vida y que sin su amor, comprensión y ánimo en los momentos difíciles hubiese sido más complejo el recorrer este camino. A nuestras dos hermosas hijas, frutos de nuestro amor y de la bendición de Dios, ellas hacen que la vida sea más feliz y que todos los días me esfuerce por crecer como ser humano, para transmitirles lo mejor en su proceso de formación.

Dedico este trabajo a mis padres y hermanos porque me han dado lo mejor que una persona puede tener, una familia llena de amor. A la familia de mi esposa, pues han llegado a mi vida para brindarme su abrazo fraterno.

“Hijo mío, conságrate al estudio desde tu juventud, y hasta que tengas blancos tus cabellos progresaras en la sabiduría. El cultivarla te acarreará preocupaciones, pero pronto gozaras de sus frutos.” Sir 6,18-19

## **Agradecimientos**

A la Universidad Tecnológica de Pereira, institución que me ha dado la oportunidad de formarme a nivel personal y profesional, a la Facultad de Ciencias Empresariales y al programa de Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional en cabeza del Ing. Juan Carlos Castaño Benjumea quien fue un gran apoyo para llevar a cabo este proceso posgradual. A Luz Yenny que siempre me recibía con calidez y alegría brindándome una atención oportuna.

A la institución educativa Angloamericano, al rector Javier Ospina y al consejo directivo que me abrieron las puertas del colegio para llevar a la acción los conocimientos interiorizados durante el proceso de formación en la maestría. A cada uno de los docentes que amablemente participaron de esta investigación y me acercaron a la realidad del docente y su plausible labor formativa.

A cada uno de los profesores de la maestría que participaron en mi proceso de formación compartiendo sus miradas, experiencias y conocimientos, a cada uno de los compañeros con los que tuve la oportunidad de compartir en el aula reviviendo aquellos momentos especiales de camaradería y compañerismo del pregrado.

A la profesora Olga Forero, por su orientación en el desarrollo de este trabajo de grado, por su orientación clara, visión práctica y encaminada a la acción.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN .....	12
ABSTRACT .....	13
INTRODUCCIÓN .....	14
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	17
A. ANTECEDENTES DE LA IDEA.....	17
B. SITUACIÓN PROBLEMA.....	18
C. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA .....	19
1) Formulación del Problema.....	20
2) Sistematización del Problema.....	20
D. HIPÓTESIS Y SUPUESTOS.....	20
E. OBJETIVO GENERAL .....	21
F. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	21
G. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	21
H. BENEFICIOS QUE CONLLEVA .....	22
I. LIMITACIONES PREVISIBLES.....	24
II. MARCO REFERENCIAL .....	25
A. MARCO TEÓRICO .....	25
1) Las Organizaciones Educativas Que Aprenden.....	26
2) Una Comunidad de Aprendizaje en la Escuela .....	29
3) Inteligencia Emocional .....	31
4) Competencias Socioemocionales en la Escuela .....	33
5) Aprendizaje Activo - Experiencial .....	40
6) Generación de Conciencia y Responsabilidad, El Coaching.....	45
a) La Secuencia GROW .....	46

B. MARCO CONCEPTUAL.....	51
1) Concepto de Emoción.....	51
2) Concepto de Inteligencia Emocional (IE) .....	51
3) Concepto de Competencia Socioemocional .....	53
4) Concepto de Educación emocional.....	53
5) El concepto de coaching .....	54
C. MARCO NORMATIVO.....	55
D. MARCO FILOSÓFICO .....	59
E. MARCO SITUACIONAL .....	60
1) Institución Educativa Angloamericano .....	60
2) Direccionamiento Estratégico.....	61
a) La Misión .....	61
b) La Visión.....	61
F. GLOSARIO.....	62
III. DISEÑO METODOLÓGICO .....	64
A. UNIVERSO.....	64
B. POBLACIÓN O MUESTRA .....	64
C. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO .....	64
1) Espacial.....	64
2) Demográfica .....	65
3) Temporal.....	65
4) Temática .....	65
D. VARIABLES E INDICADORES .....	66
E. INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN .....	68
1) Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales .....	68

2) Entrevista a profundidad.....	69
F. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	69
IV. DIAGNÓSTICO OBTENIDO .....	70
A) INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANGLOAMERICANO .....	70
1) El Espíritu del Angloamericano .....	70
a) Aproximación a Rasgos Culturales de la Institución .....	72
b) El estudiante Angloamericano .....	73
c) El profesor Angloamericano .....	74
d) Una Mirada Sistémica del Angloamericano.....	76
B) DIAGNÓSTICO ICE DIRECTIVOS Y DOCENTES ANGLOAMERICANO .....	79
1) Estadística Descriptiva General.....	79
2) Resultados del Inventario Multifactorial de Competencias Socioemocionales.....	82
a) Análisis de Puntuaciones Medias Generales .....	82
b) Análisis de Diferencias Significativas por Género .....	86
c) Análisis de Diferencias Significativas por Edades.....	89
d) Análisis de Diferencias Significativas por Estado Civil .....	90
e) Análisis de Diferencias Significativas por Nivel de estudios .....	91
f) Análisis de Diferencias Significativas por Formación en Pedagogía .....	93
g) Análisis de Diferencias Significativas por Experiencia en el Aula.....	94
h) Análisis de Diferencias Significativas por Áreas de Desempeño .....	95
V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	97
A) BASES PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	97
1) Misión, Visión y Propósito Superior .....	97
2) Variables Comunes a Intervenir .....	98
B) PROPUESTA DE INTERVENSIÓN COACHING Y FACILITACIÓN .....	102

1) Goals – Definición de Objetivos - ¿Qué se quiere?.....	103
2) Reality – Descripción de la Realidad - ¿Dónde está ahora?.....	104
3) Options – Posibilidades Creativas - ¿Qué se puede hacer? .....	105
4) Will – Voluntad - ¿Qué hacer? .....	105
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	113
A) CONCLUSIONES .....	113
1) Objetivo Específico 1 .....	113
2) Objetivo Específico 2 .....	114
3) Objetivo Específico 3 .....	115
4) Objetivo Específico 4 .....	116
B) RECOMENDACIONES .....	117
ANEXOS.....	119
A. ANEXO 1 .....	119
REFERENCIAS .....	123



## LISTA DE TABLAS

TABLA I. LAS CINCO DISCIPLINAS DE PETER SENGE.....	27
TABLA II. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.....	30
TABLA III. SDP “EMOCIONES PARA LA VIDA” BÁSICA PRIMARIA .....	36
TABLA IV. SDP “PASO A PASO” BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL.....	37
TABLA V. CICLO DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL DE KOLB .....	41
TABLA VI. DEFINICIONES DE CADA ETAPA DEL MODELO C3 .....	44
TABLA VII. ESCUELAS DE COACHING EN EL MUNDO .....	45
TABLA VIII. CONTEXTO IDEAL PARA DESARROLLAR EL MÉTODO GROW.....	48
TABLA IX. ETAPAS DEL MÉTODO GROW .....	49
TABLA X. GLOSARIO DE TÉRMINOS.....	62
TABLA XI. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES .....	66
TABLA XII. APROXIMACIÓN A RASGOS CULTURALES DE LA ORGANIZACIÓN .....	72
TABLA XIII. CARÁCTERÍSTICAS DE PROFESORES ANGLOAMERCIANO .....	75
TABLA XIV. VARIABLES SOCIODEMOGRÁFIAS .....	79
TABLA XV. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR GÉNERO .....	79
TABLA XVI. RANGOS DE EDAD PROFESORES Y DIRECTIVOS .....	80
TABLA XVII. ESTADO CIVIL PROFESORES Y DIRECTIVOS .....	80
TABLA XVIII. NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS .....	80
TABLA XIX. DOCENTES Y DIRECTIVOS CON FORMACIÓN PEDAGÓGICA.....	80
TABLA XX. TIEMPO DE EXPERIENCIA EN EL AULA DE CLASE .....	81
TABLA XXI. ÁREAS TEMÁTICAS DEL COLEGIO .....	81
TABLA XXII. TABLA RESUMEN DE ABREVIATURAS Y SUS SIGNIFICADOS.....	82
TABLA XXIII. PUNTUACIONES MEDIAS POR VARIABLES .....	83
TABLA XXIV. PUNTUACIONES MEDIAS TOTALES POR ESCALAS.....	85
TABLA XXV. ESTADÍSTICA DE GRUPO GÉNERO FEMENINO.....	86
TABLA XXVI. ESTADÍSTICA DE GRUPO GÉNERO MASCULINO .....	88
TABLA XXVII. RESULTADOS ANOVA PARA VARIABLES POR NIVEL DE ESTUDIO .....	91
TABLA XXVIII. DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS POR FORMACIÓN PEDAGÓGICA .....	93
TABLA XXIX. RESULTADOS ANOVA PARA VARIABLES POR EXPERIENCIA EN EL AULA ..	94
TABLA XXX. TABLA DE CRUCE DE VARIABLES POR COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TEÓRICOS .....	100
TABLA XXXI. LISTADO DE COMPETENCIAS SUJETAS A INTERVENCIÓN.....	101

TABLA XXXII. ETAPA I: MODELO GROW - DEFINICIÓN DE OBJETIVOS .....	103
TABLA XXXIII. ETAPA II: REALIDAD DE LA ORGANIZACIÓN .....	104
TABLA XXXIV. PREGUNTAS PLAN DE ACCIÓN .....	106
TABLA XXXV. PLAN DE INTERVENCIÓN FORTALECIMIENTO DE EQUIPO .....	107
TABLA XXXVI. PLAN DE INTERVENCIÓN HABILIDADES PARA LA VIDA.....	108
TABLA XXXVII. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN RELACIÓN A OTROS.....	109
TABLA XXXVIII. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS SOCIEMOCIONALES EN RELACIÓN A MI MISMO .....	110
TABLA XXXIX. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS DE COMUNICACIÓN .....	111
TABLA XL. PLAN DE INTERVENCIÓN FORTALECIMIENTO TIPOS DE PENSAMIENTO .....	112

## LISTA DE FIGURAS

Fig. 1 Ciclo de Aprendizaje de Kolb.....	42
Fig. 2 Mapa Causal del impacto en intervención en CSE colegio Angloamericano.....	77
Fig. 3 Resultados de la ICE por variables .....	84
Fig. 4 Resultado de la aplicación ICE por escalas.....	86
Fig. 5 Resultados de la ICE femenino por variables .....	87
Fig. 6 Resultados de la ICE masculino por variables .....	89
Fig. 7 Variable con diferencia significativa por edades .....	90
Fig. 8 Variable con diferencia significativa por estado civil .....	91
Fig. 9 Variables con diferencias significativas por nivel de estudios.....	92
Fig. 10 Variables ULM y CPM con diferencias significativas por estado civil.....	95
Fig. 11 Variable CR con diferencia significativa por área de desempeño.....	96
Fig. 12 Resultados más bajos de las variables generales.....	99

## RESUMEN

Uno de los actores sociales más importante en el proceso de formación de las nuevas generaciones es el colegio, es allí donde los niños y jóvenes además de su formación académica también desarrollan habilidades socioemocionales y humanas. De ahí, que las instituciones educativas deben transformarse para transformar y los maestros cobran un papel fundamental en el proceso de formación de estos pequeños ya que se convierten en referentes en el desarrollo evolutivo y emocional de sus estudiantes.

Este trabajo desarrolla una propuesta de fortalecimiento de competencias socioemocionales para docentes y directivos de una institución educativa, teniendo en cuenta las transformaciones que vive la humanidad a nivel social, tecnológico, medioambiental, entre otras y sus nuevas necesidades formativas para adaptarse a estos cambios. Se tiene como eje de trabajo la política pública de educación socioemocional del Ministerio de Educación Nacional por medio del programa “Paso a Paso, programa de educación socioemocional”, un diagnóstico de habilidades socioemocionales de los docentes y directivos del colegio y la propuesta de intervención por medio de coaching y la facilitación.

Se realiza un diagnóstico de los rasgos culturales de la organización, se aplica un instrumento que permite la jerarquización de variables socioemocionales identificando las diferencias significativas por medio del método t-student para comparaciones entre dos grupos y el método de análisis de varianzas ANOVAS para la comparación de más de 2 grupos.

Con los resultados del análisis estadístico, las competencias socioemocionales propuestas en el programa de educación Paso a Paso y las cualidades que propone desarrollar la institución en su proceso formativo, se propone un plan de intervención por medio de la metodología GROW de coaching y técnicas de facilitación.

**Palabras clave:** Competencias socioemocionales, Educación experiencial, Coaching, Método GROW.

## ABSTRACT

One of the most important social actors in the process of educating the new generations is the school, it is there where children and young people, in addition to their academic training, also develop socio-emotional and human skills. Hence, educational institutions must be transformed in order to transform, and teachers take on a fundamental role in the training process of these children, since they become references in the emotional development of their students.

This research develops a proposal to strengthen socio-emotional skills for teachers and managers of an educational institution, considering the transformations that humanity is experiencing at a social, technological, environmental level, among others, and its new training needs to adapt to these changes. The focus of its work is the public policy on social-emotional education designed by the Ministry of National Education through the program "Step by Step, Socio-Emotional Education", a diagnosis of the socio-emotional skills of the teachers and directors of the school and the proposal for intervention through coaching and facilitation.

A diagnosis of the cultural features of the organization is made, an instrument is applied that allows the hierarchy of socioemotional variables identifying significant differences by means of the t-student method for comparisons between two groups and the ANOVAS method of analysis of variances for the comparison of more than 2 groups.

With the results of the statistical analysis, the socioemotional competences proposed in the education program "Step by Step" and the qualities that the institution proposes to develop in its formative process, an intervention plan is proposed through the GROW methodology of coaching and facilitation techniques.

**Keywords:** Socio-emotional competencies, Experience education, Coaching, GROW method.

## INTRODUCCIÓN

Se viven tiempos de profundos y acelerados cambios, los desarrollos en la ciencia y la tecnología, el nacimiento de nuevas disciplinas del conocimiento, el acceso y procesamiento a grandes cantidades de información y la crisis generada por la pandemia del Covid-19 en el mundo, ha traído profundos impactos, Klaus Schwab fundador y presidente del World Economic Forum comenta que la pandemia desaceleró el crecimiento económico, aumentó la tasa de desempleo en muchos países, desmejoró las condiciones de bienestar para las personas repercutiendo en la crisis climática y social [1].

En efecto, la situación mundial anuncia la necesidad de propiciar transformaciones de fondo para dar respuestas inmediatas a las necesidades actuales y futuras, y aunque la tecnología, la inteligencia artificial, la automatización de procesos estén transformando el trabajo, es el ser humano con sus habilidades personales quien de manera individual y colectiva puede afrontar los retos presentes; son la habilidad para trabajar en equipo, tomar decisiones, resolver problemas complejos, la capacidad de persuasión, el fortalecimiento de la inteligencia emocional, la creatividad y la capacidad para enseñar a otros [2, p.62], las principales herramientas para direccionar el cambio y darle una correcta utilización a los avances tecnológicos y de ingeniería obtenidos hasta el momento.

Teniendo en cuenta el contexto anterior, se tiene que “La pandemia representa una oportunidad, inusual y reducida, para reflexionar, reimaginar y reiniciar nuestro mundo” [1] y son las organizaciones a nivel mundial, regional y local las que tienen una responsabilidad imperativa de llevar a cabo esa reinvención que podría facilitar la continuidad de la especie humana.

Desde la rama del conocimiento que concierne a esta tesis de maestría enfocada en la administración del Desarrollo Humano y el Desarrollo de las Organizaciones, es buen momento para poner en acción importantes conocimientos que durante años se han desarrollado y alimentado precisamente para ser aplicados en situaciones complejas como las que se viven actualmente. De ahí, que dar una mirada sistémica a la organización con la complejidad que la envuelve y lo que sucede cuando hay movimientos de variables dentro del sistema. Así mismo, el valor que tiene

identificar la personalidad y particularidades de la organización para poder intervenirla, afianzar su confianza y aclarar su dirección, concretando su propósito de vida organizacional, aquello que la hace única y que inspira a que las personas le dediquen su vida [3].

Esta tesis aborda una institución educativa privada de preescolar, básica primaria y secundaria desde una perspectiva organizacional más que educativa, una mirada que facilite procesos de autoconocimiento, reflexiones en torno a la forma como debe “ser” su esencia para así poder tener claro su lugar y cumplir con su labor formadora de hombres y mujeres que tomarán el liderazgo en las próximas generaciones.

En efecto, se hace necesario que, como organización educativa, que ofrece un servicio de formación humana y tecnológica potencie las habilidades de su talento humano docente para que “vivan” por medio del aprendizaje experiencial aquellas competencias que desean transmitir a sus niños y jóvenes. Los maestros tienen una labor titánica que los involucra directamente y que los obliga a ser los primeros en desarrollar en el caso de esta tesis de maestría sus habilidades socioemocionales para poder hacer bien su trabajo y preparar a los jóvenes para la vida. En otras palabras las habilidades emocionales, afectivas y sociales que el profesor debe incentivar en el estudiantado deben estar incorporadas en ellos [4, p.2].

Este trabajo de investigación realiza un proceso de diagnóstico de las competencias socioemocionales de los docentes y directivos de la institución, también identifica algunos rasgos que caracterizan la organización educativa y la manera como desea cumplir con su propósito institucional para así, a partir de los resultados y por medio de técnicas de aprendizaje experiencial y coaching facilitar un proceso de intervención que apunte a fortalecer los procesos de autoaprendizaje a nivel de competencias socioemocionales como comunidad destinada a la formación de personas.

Así pues, este proceso se desarrolla teniendo en cuenta las políticas del Gobierno colombiano por medio del Ministerio de Educación nacional (MEN), con el apoyo del Banco Mundial que apuntan al desarrollo de competencias socioemocionales en niños y jóvenes de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional a través del quehacer de los maestros con el programa

denominado “Paso a Paso”[5]; y el Distrito de Bogotá y su secretaría de educación lo ha denominado “Emociones para la vida, Programa de Educación Socioemocional”[6].

De lo anterior, nace la importancia de que los docentes pasen primero por un proceso de formación socioemocional experiencial para que puedan vivirlo para después transmitirlo, y todo esto con las bases de una comunidad de aprendizaje que tenga la facilidad de desarrollar sus propias estrategias y conocimiento para así beneficiar a los niños y jóvenes que están bajo su cuidado y en últimas causar un impacto social positivo.



## **I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **A. ANTECEDENTES DE LA IDEA**

El mundo entero se encuentra en una vorágine, la Cuarta Revolución Industrial tiene progresos impresionantes como la automatización de procesos industriales, la capacidad de almacenamiento de datos, la integración de las comunicaciones con la internet y la integración de sistemas físicos, digitales y biológicos son todos los días más poderosos, abriendo un universo de posibilidades con profundos cambios a nivel humano, social y ambiental, entre otros [7].

La idea de esta investigación nace de observar como padre de familia el contexto escolar de niños y niñas en sus primeros años de formación y cómo este proceso será decisivo para afrontar los desafíos de la cuarta revolución industrial, Pernías Peco argumenta que: “Los retos que la Cuarta Revolución Industrial nos presenta afectan a todos los aspectos de la vida, pero en especial, en lo relativo al empleo y a la construcción social que se hace sobre él” [2, p.60], construcción social de la que hacen parte los niños y jóvenes de hoy.

De acuerdo con Zilberman “Se estima que el 65% de los niños que entran hoy a la escuela primaria trabajarán en empleos que no existen” y el mismo Zilberman citando a Oppenheimer comenta que los trabajos de carácter operativo y repetitivo están siendo realizados con mayor efectividad por sistemas automatizados y robots, sin embargo, sentimientos y emociones como la pasión, el espíritu creativo o la empatía difícilmente podrían ser simulados por algoritmos [8, p.60].

Ahora bien, este trabajo no pretende tener una mirada utilitarista del ser humano al formarlo para que encaje en un sistema económico y social que se está tejiendo con todas las variables antes mencionadas, lo que se pretende es formarlo para la vida y que sepa afrontar los retos que se avecinan. Por lo tanto, es necesario un ejercicio divergente en el proceso de formación de los estudiantes y en donde los maestros tienen una labor primordial que los involucra directamente y que los obliga a ser los primeros en desarrollar habilidades para la vida como las competencias socioemocionales, en otras palabras, para enseñarlas deben estar incorporadas en ellos [4, p.2].

## B. SITUACIÓN PROBLEMA

Los centros educativos donde se forman los niños y adolescentes hacen parte esencial del tejido social, son actores protagónicos en el proceso de formación de las generaciones que deben afrontar las problemáticas y retos de estos tiempos y los futuros; por lo tanto, es imperante que los maestros sean formados de la mejor manera no solo en procesos y contenidos académicos, pedagógicos y didácticos, sino también en habilidades de desarrollo humano. Extremera & Berrocal Fernández proponen que:

“Las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos y ... unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores” [4, p.1].

Los estudiantes desde los grados preescolares pasan una gran cantidad de horas en la escuela donde se configura un espacio privilegiado para el desarrollo de competencias socioemocionales y los maestros son agentes activos del desarrollo afectivo. El profesor es un modelo a seguir y sobre todo en la primaria puede llegar a tener el rol de padre y/o madre siendo modelo de inteligencia emocional insustituible [4, p.2].

Por otro lado, en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “*Pacto por Colombia Pacto por la Equidad*” se propone la importancia de la educación como pilar para la inclusión social y generación de oportunidades en nuestro contexto:

“...en armonía con lo planteado por el Plan Decenal de Educación 2016-2026, priorizando en este sentido a la población rural, a fin de cerrar brechas existentes entre el campo y la ciudad. Así, mismo, la política pública educativa para la educación preescolar, básica y media se encamina hacia el reconocimiento del rol de los docentes y directivos docentes como líderes y agentes de cambio para el avance de la calidad; al fortalecimiento de competencias para la vida...” [9].

La educación es un elemento constitutivo del desarrollo humano, social y económico y, al mismo tiempo, un instrumento fundamental para la construcción de equidad social, entendida como la igualdad de oportunidades reales de las personas. Es además, la principal herramienta para superar la pobreza y lograr inclusión social y productiva [9, p.318].

El Gobierno Nacional apunta a acciones que fortalezcan a la educación en los años preescolares, de básica primaria, secundaria y media vocacional viendo en ello un motor de cambio fundamental; y el contexto mundial a nivel social, económico, tecnológico y ambiental exige desarrollar nuevas habilidades en los niños y jóvenes que actualmente están en formación, lo anterior se convierte en razón suficiente para desarrollar programas con los docentes y directivos de los colegios de nuestro medio para trabajar concretamente sus habilidades socioemocionales para que a su vez puedan cultivarlas y fortalecerlas en los estudiantes de los diferentes grados de formación.

### **C. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA**

El Ministerio de Educación Nacional decretó que los colegios públicos y privados deben implementar programas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de los diferentes niveles, y las instituciones deben responder a dicha directriz. Daniel Goleman comenta:

“Por eso definiendo el movimiento que ha dado en llamarse «aprendizaje socioemocional», que se concreta en programas escolares que recogen todo el abanico de capacidades de inteligencia emocional. Los mejores van de la guardería a la educación secundaria e ilustran esas capacidades en las distintas edades de un modo adaptado al desarrollo del alumno” [10, p.100].

En efecto, para que dichos programas de «aprendizaje socioemocional» tengan los resultados deseados se debe empezar por evaluar las competencias socioemocionales en los docentes y directivos de las instituciones educativas para poner en marcha estrategias efectivas que faciliten el desarrollo de dichas competencias en ellos primero y luego redunden en el proceso de formación de los estudiantes.

### ***1) Formulación del Problema***

¿Cómo son las habilidades de inteligencia emocional en los directivos y docentes de una institución educativa de la ciudad de Pereira y su nivel de desarrollo, que sirvan de punto de partida para la formulación de una propuesta de entrenamiento de habilidades socioemocionales por medio del coaching y la facilitación?

### ***2) Sistematización del Problema***

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los directivos y docentes de la institución educativa de la ciudad de Pereira?

¿Cuál es el orden de las variables socioemocionales, de acuerdo a los resultados de las puntuaciones medias en cada una de sus dimensiones?

¿Qué diferencias existen entre las variables de tipo socioemocional y las variables sociodemográficas de la población objeto de estudio?

¿Cuál es la propuesta para el proceso de fortalecimiento en habilidades de inteligencia emocional en los directivos y docentes de la institución educativa a través de coaching y facilitación?

## **D. HIPÓTESIS Y SUPUESTOS**

La comprensión de las habilidades socioemocionales en los directivos y docentes de una institución educativa de la ciudad de Pereira, permite desarrollar un proceso de formulación y propuesta de entrenamiento a través de coaching y facilitación que fortalezca las habilidades socioemocionales en dicha población.

## **E. OBJETIVO GENERAL**

Comprender las competencias socioemocionales en los directivos y docentes de una institución educativa de la ciudad de Pereira como punto de partida para la formulación de un proceso de entrenamiento de dichas competencias por medio de coaching y facilitación.

## **F. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Realizar un diagnóstico de las habilidades socioemocionales en los directivos y docentes de una institución educativa privada de la ciudad de Pereira.
- Jerarquizar las variables socioemocionales de acuerdo a las puntuaciones medias en cada una de las áreas.
- Analizar las diferencias significativas entre las variables socioemocionales de acuerdo a las variables sociodemográficas (sexo, edad, área de desempeño).
- Desarrollar un plan de intervención de habilidades socioemocionales a partir de las necesidades encontradas en el diagnóstico inicial por medio de coaching y facilitación.

## **G. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

El ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) está direccionando a un programa de formación de competencias socioemocionales llamado “Paso a Paso” para los estudiantes de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional y “...es un programa que busca el desarrollo de competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula” [11].

Sin embargo, dicho programa necesita de un proceso de implementación en las aulas que pase por la preparación de los docentes para facilitarlo, si los maestros no tienen una fundamentación teórico-práctica suficiente y el convencimiento del impacto que tiene este proceso para los

estudiantes y para el futuro del país, terminará siendo una buena iniciativa que no tendrá efectos profundos.

Las continuas exigencias y transformaciones sociales y el mismo sistema educativo hacen que sea necesario la reflexión sobre el protagonismo del docente en su labor [12, p.29], pues son actores fundamentales para el cambio. En este sentido, algunas investigaciones concluyen que para la práctica docente no solo la inteligencia general, sino también la inteligencia Emocional y las características de la personalidad conforman un conjunto de habilidades que son necesarias para realizar una buena labor docente [13, p.238].

Por lo tanto, es necesario realizar trabajos que apunten al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los docentes para así generar un impacto positivo en la formación de niños y jóvenes y acortar las brechas que se tienen con los países que ya vienen trabajando estos temas, lo que le da pertinencia y validez al desarrollo de esta tesis de maestría.

Con lo anterior, este trabajo es una oportunidad para que los directivos y docentes de la institución educativa que participen, puedan realizar un diagnóstico del nivel de desarrollo de sus habilidades socioemocionales y poner en marcha un proceso que les permita fortalecerlas y reconocer más a fondo su importancia. Teniendo también un impacto favorable en otras dimensiones de su vida como una mejor gestión del estrés, una mayor productividad y satisfacción personal y laboral.

## **H. BENEFICIOS QUE CONLLEVA**

La construcción de esta tesis trae múltiples beneficios a los diferentes actores que participen en el proceso investigativo, de esta forma los docentes y directivos tendrán la oportunidad de evaluar sus competencias socioemocionales de acuerdo a las variables sociodemográficas propuestas, así mismo se propondrá un plan de fortalecimiento en aquellas dimensiones que necesiten mayor desarrollo.

Simultáneamente el trabajo pretende que la institución consolide equipos de trabajo directivos-docentes que continúen el desarrollo de estas estrategias para el crecimiento personal, profesional

e institucional y puedan desde esta experiencia trabajar otras dimensiones de la organización que los acerque al cumplimiento de su propósito superior.

Se encaminará la institución educativa hacia las estrategias propuestas por el MEN para el desarrollo de habilidades socioemocionales “Paso a Paso”, haciendo que esta organización sea pionera en el desarrollo de habilidades en los docentes para que estos se conviertan en facilitadores de los estudiantes.

Reflexionar, reconocer y transformar los estilos docentes resulta fundamental a la hora de promover las competencias socioemocionales y ciudadanas de los estudiantes y maestros, dado que las características que se describen a partir de los estilos autoritario o negligente pueden afectar, no solo los aprendizajes en las diversas áreas académicas de los niños, niñas y adolescentes, sino en especial en sus competencias socioemocionales y ciudadanas [14, p.197].

La institución educativa se posicionará como pionera en el desarrollo de este tipo de trabajos académicos, fortaleciendo su imagen al facilitar procesos de Desarrollo humano (DH) que aporten significativamente a sus colaboradores en sus relaciones interpersonales laborales, personales; que fortalezca su capacidad de diálogo y empatía, su capacidad de identificar emociones y el autoconocimiento, entre otros.

Este trabajo pretende proponer un plan de acción por medio de la aplicación del aprendizaje experiencial, coaching, comunidades de aprendizaje y pensamiento sistémico; que son actualmente usadas en empresas de todo el mundo con interesantes resultados, y que serán de gran aporte en una organización de carácter educativo.

Otro beneficio colateral pero no menos importante es el efecto que puede tener la aplicación de esta propuesta en los docentes y que repercutirá a futuro en sus estudiantes, aunque este no es el objetivo fundamental de esta tesis de maestría, los niños y jóvenes en formación son el fin último de las organizaciones educativas y es pensando en ellos, en el futuro del país y de la sociedad en general que estos programas deben ser relevantes.

El trato y comunicación con los estudiantes y el manejo de las diversas situaciones que se presentan en el aula podrán manejarse de una manera más efectiva. La gestión de conflictos y situaciones donde se vean involucrados los padres de la familia es también un beneficio significativo de este trabajo.

El investigador y la institución universitaria con su programa de Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional obtendrán un mayor conocimiento y reconocimiento por medio del desarrollo científico de este estudio, abriendo las puertas de la organización a propuestas de tesis futuras que sigan aportando al crecimiento de la entidad.

## **I. LIMITACIONES PREVISIBLES**

En este momento se vive a nivel mundial una realidad compleja generada por el Covid-19 que conllevó en diferentes países al aislamiento social y al cierre de los establecimientos educativos para tomar la enseñanza remota como una alternativa, esta situación podría retrasar el desarrollo de la investigación.

Hasta el momento es incierto el panorama futuro sobre cuándo y cómo regresaran las instituciones educativas al trabajo presencial, en consecuencia, se hace necesario buscar alternativas virtuales que faciliten la realización de las entrevistas y aplicación de instrumentos para la recolección de la información.

Otra situación que podría convertirse en limitante para el desarrollo de este proyecto es el tiempo de disponibilidad de los docentes y directivos, dado que su carga laboral es exigente y ocupa una parte importante de su tiempo diario, sumando a esto la situación expuesta anteriormente. De la misma forma los cambios que puedan surgir en la planta docente y directiva durante el desarrollo de la investigación afectarían los resultados y el buen desarrollo de la misma.



## **II. MARCO REFERENCIAL**

### **A. MARCO TEÓRICO**

En estos tiempos del Covid-19 y de la Industria 4.0 las organizaciones de todo el mundo en sus diversos sectores económicos se encuentran inmersas en un entorno con alto grado de complejidad, los expertos los llaman VICA (Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo) y Terlatto lo define así [15, p.14]:

- Volátil: Porque es inestable y cambia de un momento a otro.
- Incierto: Pues la realidad no es previsible.
- Complejo: Sistemas sociales manifestado en ambientes complejos.
- Ambiguo: Ambientes confusos, con diferentes interpretaciones.

En efecto la Pandemia del Covid-19 no tiene una fecha de terminación y con el tiempo se podrán identificar sus secuelas, es por eso que estos desafíos deben ser asumidos por la personas y las empresas con responsabilidad, cooperación, fraternidad y deseo de cambio pues la situación podrá traer mayores problemas y hacer del mundo menos sostenible y equitativo [1].

En efecto, ¿qué es lo que hace que una organización pueda sobreponerse a circunstancias tan adversas y sin embargo sacar provecho de ellas? Así como la humanidad ha debido adaptarse a través de los tiempos y aprender a sobrevivir, las organizaciones deben desarrollar su capacidad de aprender y de llevar a la acción lo aprendido, es decir: “La única fortaleza posible es la que proviene de ser capaz de responder, de dejar de ser lo que se es para ser lo que sea necesario” [16, p.10].

En efecto, las organizaciones educativas no son ajenas al entorno VICA y un ejemplo de ello es la forma como debieron adaptarse los colegios de forma inmediata a las clases remotas para los niños desde los grados preescolares, primaria y secundaria como resultado de la pandemia, así como los procesos de adaptación en planes de curso y formas de evaluación.

Los ejemplos anteriores de adaptación a un entorno VICA facilitaron que los estudiantes pudieran tener nuevamente la oportunidad de interactuar con sus pares, el modelo de alternancia los acercó nuevamente a su ambiente escolar tradicional limitados por el distanciamiento social, mitigando de alguna manera los retrasos en el desarrollo de habilidades que está dejando la situación de pandemia mundial.

Es seguro que vendrán otros procesos de cambio y adaptación postpandemia, lo que hace que las organizaciones y en este caso particular las educativas deban fortalecer sus capacidades para afrontar transformaciones de una manera más rápida y flexible teniendo en cuenta las lecciones aprendidas que deja esta crisis sanitaria global y que sirvan para circunstancias futuras.

### ***1) Las Organizaciones Educativas Que Aprenden***

Desde los años 90 con la propuesta de Peter Senge en su libro de la Quinta Disciplina, ha tomado más fuerza el dar una orientación de aprendizaje a las organizaciones para que tengan procesos de transformación constantes que les permitan adaptarse al sistema en el que están inmersos. Sin embargo, es claro que no es la organización la que aprende sino las personas que la conforman las que la hacen inteligente y facilitan el crecimiento y desarrollo de sus potencialidades.

Una institución inteligente “busca asegurar constantemente que todos los miembros de la organización estén aprendiendo y poniendo en práctica todo el potencial de sus capacidades” [17, p.82] y esto solo se logra por medio del compromiso y la fuerza con que las personas pongan en acción su talento dentro del equipo. De acuerdo con Senge [18, p.17]:

“Se ve claramente que las escuelas se pueden rehacer, revitalizar y renovarse en forma sostenida, no por decretos u órdenes ni por reglamentos, sino tomando una orientación de aprendizaje. Esto significa hacer que todos los que pertenecen al sistema expresen sus aspiraciones, tomen conciencia y desarrollen juntos sus capacidades”.

De la misma forma como las empresas industriales, comerciales, tecnológicas entre otras deben desarrollar sus habilidades para aprender, son las organizaciones educativas las primeras que por su propósito de existencia y el impacto social que pueden tener, deben orientar sus esfuerzos a ser organizaciones inteligentes. Senge, en sus obras sobre organizaciones inteligentes propone que las organizaciones que deseen convertirse en “organizaciones inteligentes”, deben dominar 5 disciplinas fundamentales:

TABLA I. LAS CINCO DISCIPLINAS DE PETER SENGE

Tipo de disciplina	Disciplina	Descripción
Disciplinas individuales	Dominio personal	Crear imagen personal coherente.
		Claridad en los resultados que desea obtener en su vida.
	Modelos mentales	Ampliar capacidad de toma de decisiones.
		Desarrollo de conciencia de actitudes y percepciones frente a uno mismo, los compañeros y el mundo.
	Visión compartida	Capacidad para definir honestamente la realidad.
		Capacidad de diálogo y autocrítica.
Construye de manera colectiva un propósito común y lo alimenta constantemente.		
Desarrolla imágenes compartidas del futuro que desean crear.		
Disciplinas grupales	Aprendizaje en equipo	Explora alternativas para alcanzar dicho futuro.
		Fortalecer la disciplina de interacción de grupo por medio del diálogo y el debate.
		Capacidad para evolucionar en el criterio colectivo construyendo una inteligencia común compartida que aproveche los talentos individuales.
	Pensamiento Sistémico	Es una forma de pensamiento que ayuda a comprender la interdependencia de las variables de un sistema.
		Es basado en la complejidad y la realimentación entre variables del sistema.

**Nota:** Construcción basada en Senge[18, p.19-20] y León, Tejada y Yataco [17, p.84].

De las disciplinas expuestas por Senge, el pensamiento sistémico es la que ensambla las otras cuatro disciplinas del aprendizaje organizacional, es la que permite ver el mundo desde la complejidad y facilita el análisis de las causas y efectos que se pueden encontrar en los sistemas analizados bajo esta perspectiva.

El pensamiento sistémico desarrolla la habilidad de observar y entender la realidad compleja.

“Desde muy temprana edad nos enseñan a analizar los problemas, a fragmentar el mundo. Al parecer esto facilita las tareas complejas, pero sin saberlo pagamos un precio enorme. Ya no vemos las consecuencias de nuestros actos; perdemos nuestra sensación intrínseca de conexión con una totalidad más vasta. Cuando intentamos ver la “imagen general”, tratamos de ensamblar nuevamente los fragmentos, enumerar y organizar todas las piezas. Pero, como dice el físico David Bohm, esta tarea es fútil; es como ensamblar los fragmentos de un espejo roto para ver un reflejo fiel. Al cabo de un tiempo desistimos de tratar de ver la totalidad” [18, p.11].

Son tres conceptos básicos los que propone Senge para una organización que aprende. El primero de ellos es que las organizaciones son el resultado de la forma de pensar y actuar de las personas que trabajan en ellas, son los modelos mentales y la forma en que se generan las relaciones interpersonales como se marca la pauta de comportamiento de la empresa. De ahí, que, para generar cualquier cambio duradero dentro de ella, es necesario observar cómo piensan y actúan colectivamente [18, p.32].

El pensamiento sistémico aplica la lógica de la palanca, es decir, hallar el punto donde los actos y modificaciones pueden conducir a mejoras significativas y duradera pues la presión se ejerce sobre puntos específicos del sistema, que facilitan grandes avances y con un monitoreo minucioso y continuo se evitará regresar a hábitos improductivos y perjudiciales para la organización [17, p.83].

El segundo concepto tiene que ver con la capacidad de conectarse, esto se refiere a la importancia de aumentar la conciencia tanto en el estudiante como en el docente y los demás actores del sistema para facilitar el aprendizaje. Este desarrollo de conciencia se hace sobre la naturaleza del conocimiento, creencias, valores, la interacción social en el ambiente de aprendizaje. La conexión con estas variables fortalecen el proceso de aprender [18, p.33].

El tercer concepto tiene que ver con el propósito y la visión personal, y es que es necesario hacer que haya comunión entre los intereses de las personas y lo que deben aprender, el propósito y la

visión personal son motivadores internos que impulsan el aprendizaje, de ahí que Senge declara que la visión mueve el aprendizaje y hace que exista un interés genuino por él [18, p.34].

## ***2) Una Comunidad de Aprendizaje en la Escuela***

Las forma de abordar las organizaciones independientemente de su naturaleza ha evolucionado profundamente, desde las primeras teorías administrativas con un enfoque mecanicista, hasta el día de hoy donde se entiende que la empresa está inmersa en un contexto enmarcado por la complejidad, la dirección estratégica, la teoría del recurso y capacidades, la gestión de conocimiento que al mismo tiempo tiene cuatro elementos, el aprendizaje organizacional, el capital intelectual, la innovación y la tecnología para la administración del conocimiento [19, p.920].

Ahora bien, las organizaciones incluyendo las educativas pueden y deben renovar la forma de entenderse así mismas para ser abordadas bajo el enfoque de una organización orientada al aprendizaje, debido a que estas nacieron en sí mismas para generar aprendizaje lo que da lugar a la práctica de la gestión del conocimiento entendida por Garzón como “la capacidad de aprender y generar conocimiento nuevo o mejorar el actual” [19, p.924].

Es importante que el colegio visibilice sus capacidades como organización que vive para la formación de seres humanos, con una dirección estratégica clara en medio de un mundo complejo y que necesita directivos y docentes con las habilidades necesarias para enfrentarlo adaptándose, desaprendiendo y aprendiendo nuevamente.

De ahí que este trabajo, pretende proponer un proceso de intervención orientada desde la política del gobierno sobre habilidades socioemocionales, para potencializar procesos de conciencia y responsabilidad en la institución para que por medio de un entorno donde se incentive el aprendizaje continuo colectivo e individual, organizado y con un propósito claro, se desarrollen nuevas capacidades como una dinámica natural para la organización.

Toda institución está compuesta por seres humanos que se encuentran en un estado de constante evolución y aprendizaje, por lo tanto, las organizaciones independientemente de su propósito deben

aprovechar esta condición natural para enriquecerse. La escuela es por naturaleza uno de los lugares concebidos para aprender, por lo que puede y debe enfocarse en ser una comunidad de aprendizaje, que de acuerdo con Garzón, “son una apuesta por un modelo que pertenece a la sociedad de la información, y que, además, permite superar las desigualdades sociales, económicas y educativas en la que ésta se genera” [20, p237].

A continuación, se comparte la definición y características de una comunidad de aprendizaje propuesta por Garzón basado en Astuto, Clark, Read, McGree y Fernández, (1993); Gold (1994); Medina et al (1996); Hord (1997); Gore (1998); Meister (1999); Nonaka et al. (1999); Palacios (2000); Krogh et al (2001); King & Newmann, (2001); Peluffo et al (2002); Mitchell & Sackney, 2000; Toole & Louis, 2002) Muñoz-Seca et al (2003); Quintero et al (2003):

TABLA II. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Comunidad de Aprendizaje	Características
Son un grupo de personas organizadas que comparten e interrogan críticamente su práctica de una manera continua, reflexiva, colaborativa, inclusiva, orientada al aprendizaje y que promueva el crecimiento, operando como una organización colectiva, son unidades autónomas que generan un ambiente que debe propender a estimular la autonomía y la toma de responsabilidades de cada uno en los resultados. Es un equipo capaz de aprender y actuar más allá de los mandatos iniciales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permiten conservar las redes de conocimiento.</li> <li>- Permite la formación de la generación de relevo.</li> <li>- Son autoorganizados.</li> <li>- Pueden ser virtuales.</li> <li>- Permiten compartir conocimiento tácito, a través de la socialización.</li> <li>- No están delimitadas por fronteras grupales, departamentales o divisionales.</li> <li>- Pueden conformarse comunidades de aficionados fomentadas gracias a habilidades narrativas.</li> </ul>

**Nota:** Definición y características dadas por Garzón [20, p.240]

Las comunidades de aprendizaje pueden clasificarse básicamente en tres tipos, las comunidades basadas en tareas, estas son conformadas por un periodo de tiempo, por un grupo de personas con diversidad de perspectivas enfocadas en un objetivo común, como la creación o mejora de un producto, la construcción de una estrategia, servicio o proceso, entre otras. Las comunidades de aprendizaje basadas en la práctica que se conforman en torno a una profesión, un ejemplo de ellas son los docentes que se reúnen para discutir y compartir experiencias de su quehacer profesional.

Y las comunidades basadas en conocimiento que son representados por grupos de profesionales o investigadores que se enfocan en el desarrollo del conocimiento en un tema de interés [20, p.245].

En conclusión, el colegio Angloamericano es tácitamente una comunidad de aprendizaje basada en la práctica, a través de este trabajo se propone una dinámica colaborativa entre los docentes y directivos en torno al desarrollo de competencias socioemocionales de acuerdo a la propuesta del ministerio y los resultados arrojados por el diagnóstico de dichas competencias en ellos mismos, para así trabajar desde su vivencia, conocimiento y experticia por medio de herramientas de coaching y facilitación para fortalecer sus buenas prácticas en el aula.

### **3) *Inteligencia Emocional***

Inicialmente se hablaba de la inteligencia racional como única forma de inteligencia, las propuestas clásicas afirman que es una capacidad general única que todas las personas tienen y que la inteligencia puede medirse con instrumentos validados [21, p.1], sin embargo estas posturas han comenzado a ser reevaluadas con el paso de los años y las investigaciones en este campo han ido superando la supremacía de la inteligencia racional y se comienzan a tener en cuenta las emociones como objeto de estudio.

El concepto de Inteligencia Emocional fue desarrollado con el tiempo, Danvila haciendo referencia a Law comenta que los antecedentes relacionados con el concepto vienen desde los años 20 cuando Thorndike introduce el concepto de Inteligencia Social como: “la capacidad de entender y manejar a los hombres y mujeres, niños y niñas para actuar sabiamente en las relaciones humanas” [22, p.3], continuando con Mayer, Salovey y Carusso, en los años 60’s se utilizó el término de Inteligencia Emocional en la psiquiatría y la crítica literaria [22, p.3].

Howard Gardner en los años 80 en su obra “*Estructuras de la mente*” hace su propuesta de las inteligencias múltiples, “se establece que los seres humanos poseen siete tipos de inteligencia y cada una es relativamente independiente de las otras. Estas siete inteligencias son las siguientes: inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática” [22, p.1].

La definición de Thorndike está conectada con dos de las inteligencias propuestas por Gardner, las “inteligencia intrapersonal” que hace referencia al conocimiento de los aspectos internos de la persona y la “inteligencia interpersonal” que facilita la comprensión del otro en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones.

El término inteligencia emocional es usado en trabajos de Leuner [23], y Van Gent [24], sin embargo, es hasta el año 1990 cuando John D. Mayer, David R. Caruso y Peter Salovey establecen una teoría y los criterios para medirla, la definen como la parte de la inteligencia social que facilita el control de los sentimientos y emociones de la persona con ella misma y con los demás [25, p.3].

Ahora bien, es Daniel Goleman quién con su libro “Inteligencia Emocional” [25] quién popularizó el término, propone que la IE está comprendida por las características personales que no están representadas por la inteligencia cognitiva y que a su vez la complementa. Más adelante define las competencias emocionales como capacidades adquiridas fundamentadas en la IE y que dan lugar a un desempeño sobresaliente [26, p.15].

“La inteligencia emocional tiene que ver con las habilidades personales, no es un aprendizaje académico y se centra en cómo se maneja la persona así misma y en sus relaciones, está comprendida en 4 partes: La conciencia de uno mismo, la autogestión, la conciencia social y la gestión de las relaciones” [27].

En efecto, de acuerdo con Trujillo y Rivas “El concepto de IE nació de la necesidad de responder al interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?”, y que según sus autores la “IE está formada por meta habilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones” [21, p.5].



#### ***4) Competencias Socioemocionales en la Escuela***

Con el desarrollo que se ha tenido en los últimos 30 años en los conceptos de IE, Competencias Socioemocionales (CSE), educación emocional, habilidades para la vida, entre otros; se ha planteado la necesidad de llevar a las escuelas programas que faciliten la apropiación de dichas habilidades en los niños y jóvenes, en efecto, Peter Senge referente del pensamiento Sistémico y Daniel Goleman referente en el tema de Inteligencia Emocional comentan que:

“A medida que cada vez más padres, educadores y alumnos introduzcan en las escuelas el aprendizaje social y emocional y el pensamiento sistémico, iremos viendo alumnos más felices, tranquilos y con una personalidad más madura, que triunfan en la vida y que contribuyen a realizar cambios sociales fundamentales” [10, p.15].

En consecuencia, es necesario priorizar el aprendizaje socioemocional en el colegio, debe abordarse dicho proceso con una mirada sistémica que involucra las diferentes variables, los padres de familia, los profesores, los directivos, las entidades locales, departamentales y nacionales de educación y por último siendo los actores más importantes, los niños, que serán los más favorecidos de este proceso.

De acuerdo con Bisquerra, del constructo de IE nace el desarrollo de competencias emocionales, así: “La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”, en el concepto de competencia se integra el Saber, Saber-hacer y saber ser y recibe diferentes denominaciones de acuerdo al autor [28, p.15].

El tema de las competencias socioemocionales ha generado interés en todos los sectores y se han desarrollado propuestas, enfocadas al desempeño en el trabajo, la educación, la familia, entre otras. El sector educativo se ha interesado de forma especial en la necesidad de aplicar estos conceptos, en la literatura especializada se encuentran diferentes propuestas de modelos de competencias

emocionales, los de mayor relevancia son los presentados por Bar-On, Bisquerra Alzina, CASEL, Goleman y Saarni [29, p.977].

Con los avances y resultados que se han tenido en diferentes países con los programas de competencias socioemocionales, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el apoyo del Banco Mundial ha venido instaurando políticas encaminadas a desarrollar dichas competencias en los niños y jóvenes que están en proceso de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional; a nivel nacional el programa se ha denominado “*Paso a Paso*” [5] y el Distrito de Bogotá y su secretaría de educación lo ha denominado “*Emociones para la vida Programa de Educación Socioemocional*”[6].

En el contexto del desarrollo de esta tesis de maestría, la propuesta es, que desde una mirada sistémica y teniendo como fundamentos el programa Paso a Paso, la propuesta del colegio como institución educativa que pretende formar un perfil específico de estudiantes y con los resultados del diagnóstico de competencias socioemocionales hecho a los directivos y docentes, proponer un plan de acción fundamentado en aprendizaje activo (coaching y facilitación) para fortalecer en los profesores y directivos la habilidades necesarias para apoyar a los niños en su crecimiento y desarrollo socioemocional.

Por consiguiente, se apunta a la alineación entre lo que propone el máximo órgano educativo del país con los colegios, siempre teniendo en cuenta el contexto en el que está nuestra sociedad a nivel local, nacional e internacional. A continuación, se observa lo que pretende el programa “*Paso a Paso*” y “*Emociones para la vida Programa de Educación Socioemocional*”:

...es un programa que busca el desarrollo de competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula. El programa incluye: guías para docentes ... y cuadernillos de trabajo para los estudiantes en los que están los materiales de apoyo de las actividades sugeridas para cada grado [5, p. 5].

Este programa proporciona orientaciones para que los docentes sepan cómo fortalecer las competencias socioemocionales en el aula de clase, competencias específicas enfocadas en el manejo de las emociones, la empatía y la resolución de conflictos. De acuerdo con el programa “Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad” [5, p.5].

De acuerdo con lo expuesto en el programa, el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y socioemocionales aportan a una mejor convivencia, un mejor clima escolar que contribuye a la construcción de ambientes sanos, democráticos y de paz con aprendizajes académicos más significativos. A futuro estas competencias inciden en el bienestar de las personas en la dimensión educativa, laboral, de salud y de participación ciudadana, aporta a la felicidad del ser humano [6, p.8].

El programa “Emociones para la Vida” de primero a quinto año de básica primaria propone 3 secuencias didácticas cada una con la planeación de tres sesiones para un total de 9 clases con un tiempo estimado de entre 45 y 50 minutos, así [6, p.11]:

1. Mi mundo emocional: Enfocada a desarrollar la capacidad de identificar emociones y su correcta gestión.
2. En los zapatos de los demás: Trabaja la capacidad de reconocer las perspectivas de los demás tanto nivel cognitivo como afectivo, procura la conexión emocional para construir relaciones.
3. Comunicación y Conflictos: Se enfoca en la capacidad de manejar conflictos pacíficamente.

El programa propone las siguientes Secuencias Didácticas de Programa (SDP) para los niños de primero a quinto año de básica primaria y secundaria:

TABLA III. SDP “EMOCIONES PARA LA VIDA” BÁSICA PRIMARIA

Secuencias didácticas		Competencias		Objetivos		
		Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto
1. Mi mundo emocional	Identificación de emociones	Darme cuenta de cómo me siento	Darme cuenta cuando siento ansiedad.	Distinguir dos emociones que siento a la vez.	Reconocer cuándo siento vergüenza (“oso”).	Medir mi rabia.
	Manejo de emociones	Respirar profundo para calmarme	Parar mis pensamientos ansiosos.	Sentir mis emociones en la intensidad adecuada.	Sentir emociones que son buenas para mí.	Manejar mi rabia de manera sana.
	Manejo de estrés	Usar mi imaginación para relajarme	Pedir ayuda cuando me siento abrumado.	Darme cuenta cuando estoy estresado.	Identificar mis estresores y manejarlos.	Cambiar mi forma de pensar, de negativa a realista.
2. En los zapatos de los demás	Toma de perspectiva	Ver a través de los ojos de los demás.	Observar desde el punto de vista del otro para entender lo que ve.	Entender lo que está detrás de las acciones de alguien.	Buscar más información para entender bien el punto de vista del otro.	Considerar cada punto de vista en una decisión grupal.
	Empatía	Observar la cara de alguien para saber cómo se siente.	Ponerme en el lugar del otro para entender cómo se siente.	Entender lo que sienten los demás cuando les pasa algo malo.	Ponerme en el lugar de alguien que es maltratado por sus compañeros.	Ponerme en el lugar de las personas que tienen alguna discapacidad.
	Comportamiento prosocial	Darme cuenta cuando alguien necesita ayuda.	Compartir lo que tengo.	Incluir al que está solo.	Consolar a los demás.	Ayudar en lo que soy bueno.
3. Comunicación y conflictos	Escucha activa	Escuchar atentamente y sin interrumpir.	Hacer que el otro sienta que le escucho y me importa.	Mostrar interés sin usar palabras cuando escucho a los demás.	Verificar que entiendo lo que me quieren decir.	Preguntar y aclarar durante una conversación difícil.
	Asertividad	Decir que no con respeto y firmeza cuando algo no me gusta.	Pedirle a quien maltrata a otro, que pare.	Responder con claridad y firmeza, pero sin agredir.	Expresar lo que pienso y siento sin hacer daño a otros.	Defenderme sin hacer daño a otros.
	Manejo de conflictos	Turnarme con mis amigos cuando queremos hacer cosas distintas.	Buscar soluciones gana - gana para resolver un conflicto.	Pensar antes de actuar con rabia.	Manejar la “temperatura” de una situación conflictiva.	Evaluar el problema con calma y pensar en soluciones.

**Nota:** Secuencia Didáctica [6, p.10]

TABLA IV. SDP “PASO A PASO” BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL

Secuencia	Competencia General	Competencia Específica	Objetivo de desempeño
1. Conmigo mismo	Autoconciencia	Autopercepción	Reconocer mis fortalezas y cómo me ayudan en el presente o pueden ayudarme en el futuro.
		Autoeficacia	Tomar la crítica para mejorar y hacerme más fuerte
		Reconocimiento de emociones	Relacionar mis emociones con las situaciones que las provocan.
	Autorregulación	Manejo de emociones	Manejar mis emociones utilizando pensamientos tranquilos.
		Postergación de la gratificación	Postergar satisfacciones inmediatas para esperar por lo que realmente quiero o lo que me conviene.
		Tolerancia a la frustración	Diferenciar entre las situaciones frustrantes que puedo cambiar y las que están fuera de mi control e identificar qué hacer.
2. Con los demás	Conciencia Social	Toma de perspectiva	Tomar las perspectivas de diferentes grupos o individuos frente a una situación de discriminación o abuso y contrastarlas con la perspectiva de derechos.
		Empatía	Me pongo en el lugar de quienes sufren discriminación en la sociedad y uso esa empatía para desarrollar mi sentido de justicia.
		Comportamiento Prosocial	Identifico cómo me gustaría ayudar a mejorar mi colegio y mi comunidad.
	Relación con los demás	Escucha Activa	Cuando escucho a alguien evitar decirle qué hacer o qué es lo mejor, sermonearlo, minimizar lo que le pasa o culparlo por ello.
		Asertividad	Cuando mis amigos o mi pareja me presionan para hacer algo que no quiero, buscar posibles respuestas asertivas como alternativa a respuestas agresivas o pasivas.
		Manejo de conflictos interpersonales	Utilizar la conversación planificada para encontrar alternativas con las que todos sintamos que ganamos cuando estamos en conflicto.
3. Con nuestros desafíos	Determinación	Motivación de logro	Elaborar un plan de acción para lograr mis metas a corto y a mediano plazo.
		Perseverancia	Pensar cómo enfrentar los posibles desafíos que me encuentre para lograr mi proyecto de vida.
		Manejo del estrés	Reconocer mis estilos de afrontamiento del estrés y cuál uso más según la situación. Identificar mis niveles de estrés.
	Toma responsable de decisiones	Pensamiento creativo	Generar ideas, alternativas y soluciones novedosas y viables.
		Pensamiento crítico	Cuestionar las premisas que subyacen a nuestras formas habituales de pensar y actuar
		Responsabilidad	Cumplir nuestros compromisos y hacernos cargo de nuestras palabras y acciones.

**Nota:** Secuencia Didáctica [5, p.6-7]

Los principios pedagógicos para el desarrollo de esta propuesta llamados FASE son tomados de cientos de programar exitosos alrededor del mundo y se especifican a continuación [6, p.11]:

- **Focalizado:** destina tiempo a la enseñanza de estas actividades como parte del horario escolar; entre unas y dos horas de clase por semana.
- **Activo:** prioriza el aprendizaje activo, es decir, la experiencia y la puesta en práctica de las competencias que se quieren fortalecer.
- **Secuenciado:** desarrolla las habilidades socioemocionales paso a paso, con sesiones estructuradas y adecuadas a la madurez cognitiva y socioemocional de los estudiantes del grado al cual están dirigidas.
- **Explícito:** se propone la enseñanza explícita de cada una de las competencias, nombrándolas y enseñándoles a los estudiantes cómo ponerlas en práctica.

El programa también expone el perfil del docente o facilitador del programa Emociones para la Vida y que son elementos clave para el desarrollo de este trabajo investigativo que pretende fortalecer a los docentes para que desarrollen todo el proceso con sus estudiantes en la institución educativa en la que se desarrollará el proyecto. De esta forma el facilitador [6, p.13]:

- Tiene motivación y disfruta de este tipo de actividades con sus estudiantes.
- Escucha y se comunica de manera respetuosa, empática, asertiva y acogedora.
- Reconoce y valora la experiencia individual de cada uno de sus estudiantes.
- Favorece la comunicación y el diálogo abierto para la construcción de aprendizajes significativos.
- Evita reproducir prejuicios, estereotipos o actitudes discriminatorias, es decir, reflexiona y trabaja para superar sus propias limitaciones.

Las exigencias metodológicas que necesita el programa para ser exitoso son las siguientes [6, p.11]:

- Prioriza la escucha, no el discurso ni la cátedra.
- Se centra en la experiencia del estudiante, no en su propia experiencia.
- Cuida el vínculo entre personas, no los contenidos agendados.
- Favorece el aprendizaje socioemocional, no sólo el académico.

Los seres humanos nos relacionamos a través de vínculos. Así, desde múltiples paradigmas del desarrollo humano (la psicología evolutiva, la teoría del apego, las neurociencias, entre otros), la evidencia científica demuestra, una y otra vez, con absoluta contundencia, que para que un niño o adolescente se desarrolle saludablemente necesita establecer vínculos de calidad con sus cuidadores. Los ingredientes esenciales de estos vínculos de calidad son el afecto, el respeto, el reconocimiento, la valoración, la aceptación incondicional, el cuidado y la empatía. Lo importante es que el niño se sienta acogido y acompañado durante su desarrollo [6, p.13].

En este contexto y desde los objetos de esta tesis Daniel Goleman y Pete Senge argumentan cómo en instituciones educativas que han puesto en marcha programas de habilidades socioemocionales exitosos cuentan con elementos comunes como [10, p.15]:

- Fueron pensados a lo largo de los años, no de repente.
- Repetían lecciones básicas de un curso a otro, a medida que crecían las habilidades de los estudiantes para comprender.
- Ponían el acento en la escuela como comunidad, pero se extendía a las familias.

En conclusión, estos programas de educación socioemocional tienen un impacto profundo en el desarrollo personal, académico y profesional de los diferentes actores de las organizaciones, por eso la mirada que debe darse a este proceso debe ser desde una perspectiva sistémica para alcanzar a tener una noción del impactado en todos sus niveles.

### ***5) Aprendizaje Activo - Experiencial***

En materia de educación en el último siglo se muestra una clara evolución en la forma en la que se entienden los procesos de enseñanza – aprendizaje, la propuesta conductista enseña que el aprendizaje está dado por un estímulo y una respuesta de la persona que aprende. Sin embargo, desde la década de los 60 se han venido desarrollando nuevas investigaciones en donde el modelo conductista ha sido desplazado entrando en escena el constructivismo, una nueva manera de entender el aprendizaje [30, p.2].

El modelo constructivista de acuerdo con Richardson citada por Vasant [30, p. 2] explica que “los individuos crean y construyen su propia comprensión de la realidad o nuevos conocimientos a través de la interacción de lo que ya saben y crean con las ideas, eventos y actividades con las que entran en contacto”. Luego, para este proceso el educador que actúa como dispensador del conocimiento y que orienta su enseñanza a la memoria pierde sentido, y lo cobra aquel educador que se convierte en un facilitador, un guía que estimula a los estudiantes en el proceso de reflexión, enlazando los conocimientos previos con los nuevos conceptos e interpretaciones.

A la luz del constructivismo se desarrolla el concepto del aprendizaje activo, que son métodos en donde los participantes tienen un rol activo en el proceso, no participan como meros receptores de conocimiento, antes bien, usan sus saberes previos y experiencias como base para el desarrollo de nuevos conocimientos, nuevas percepciones, interpretaciones y formas de actuar. En esta línea, se clasifican como metodologías de aprendizaje activo, el método del caso, el aprendizaje colaborativo, el método socrático y el aprendizaje experiencial en sus diferentes formas, entre otras [31, p.1].

La teoría del aprendizaje experiencial se fundamenta en la experiencia como eje central del aprendizaje, reflexionando sobre los procesos cognitivos que operan en esta dinámica de dar sentido a las experiencias [31, p.2]. “Esta teoría sostiene que el aprendizaje es situado y que debe estar relacionado con el contexto en el cual ocurre” [32, p.4].



Para David Kolb el aprendizaje experiencial es “el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia. El conocimiento surge de la combinación de comprender y transformar la experiencia” [33, p.25]; es un método que fortalece la dinámica de integración entre la educación el trabajo y el desarrollo personal [34, p.4].

Para Jhon Dewey citado por Baena, el aprendizaje experiencial es “el proceso mediante el cual se adquieren nuevas habilidades, conocimientos, conductas y eventualmente hasta valores, como resultado del estudio de la observación y la experiencia” [35, p.16].

- Los alumnos necesitan ser involucrados y poder participar en aquello que están aprendiendo.
- El aprendizaje debe darse tanto dentro como fuera del aula y, además, no solamente transmitido por los profesores, sino que la comunidad y los padres deberían de formar parte de ese aprendizaje.
- El aprendizaje debe ser importante y motivador para los alumnos.
- El aprendizaje debe preparar a los alumnos para el mundo cambiante y en constante evolución.

La propuesta de Kolb, llamada también Ciclo de Aprendizaje o Ciclo de Kolb se desarrolla en cuatro etapas como se muestra en la tabla 5, así:

TABLA V. CICLO DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL DE KOLB	
ETAPA	CONCEPTO
Experiencia Concreta	Se hace una dinámica y/o actividad relacionada u orientada al tema sobre el cuál se quiere trabajar, en otras palabras, se ejecuta una acción en alguna situación particular de acuerdo al objetivo a trabajar y que genera una experiencia concreta [36].
Observación Reflexiva	Es la reflexión sobre la acción ejecutada y sobre los resultados obtenidos. Se analiza de manera detallada lo que se experimentó, se intercambian las vivencias cognitivas y afectivas que se presentaron durante la

experimentación, las variables con las que se interactuó y sus interrelaciones para dar un resultado [32, p.3]; [36, p.5].

### **Conceptualización Abstracta**

En esta etapa se toman los resultados reflexivos de la segunda etapa y se construyen nuevos esquemas, modelos conceptuales e instrumentales para dar respuesta a la situación presentada. El participante define, clarifica, y elabora nuevos conceptos [36, p.6].

### **Experimentación Activa**

Se ponen a prueba los recursos obtenidos en los pasos anteriores, se facilitan los nexos entre las experiencias y las situaciones cotidianas de aplicación, de esta forma la persona se entrena para tener una respuesta modificada en los posibles escenarios donde se presente una situación similar [36, p.7].

---

**Nota:** Elaboración basada en Pawelek [32] y Barón [36].

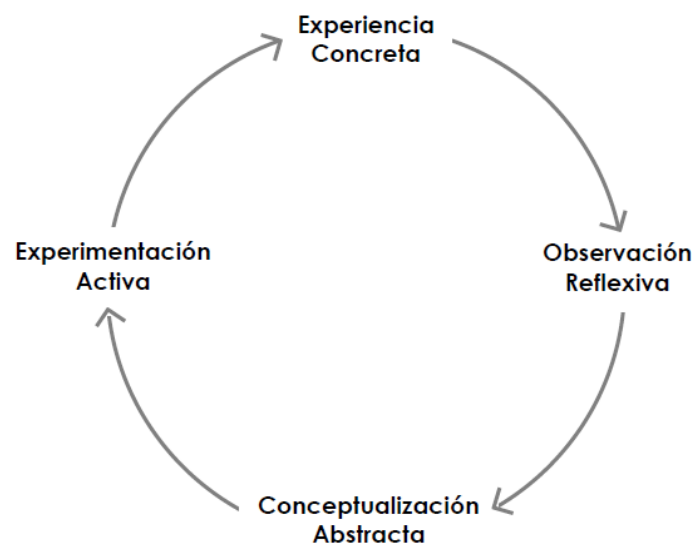


Fig. 1 Ciclo de Aprendizaje de Kolb

Tomado de: Pawelek [32, p.4]

Desde la perspectiva del Dr. Gibert Brenson Lazán el aprendizaje es un fenómeno sistémico psicosocial, y define la educación holística como: “el arte, ciencia y tecnología de facilitar el aprendizaje de los conocimientos y destrezas necesarios para lograr una coevolución sistémica y una mejor calidad de vida” [37, p.9].

En este sentido, el educador debe “reconocer que existen tres tipos de conocimiento: el que tiene, el que puede conseguir y el que puede, con otros, construir. Como educador, entonces, la tarea es usar el primero para lograr el segundo, con el fin de facilitar el tercero” [37, p.8]. Brenson comenta que los especialistas en temas educativos han propuesto variadas taxonomías para describir los estilos de aprendizaje, sin embargo, propone que:

... existen tantos estilos de aprendizaje como seres humanos y que cada uno es la combinación dinámica de: factores fisiológicos, experiencias educativas anteriores, desarrollo sensorial, patrones culturales, subculturales y familiares, estilos preferidos de comunicación y grado de dominio de uno de los dos hemisferios cerebrales.

La anterior, es una propuesta metodológica educativa pertinente y que aporta significativamente al aprendizaje de las personas, es un proceso creativo donde el educando transita desde sus vivencias y por medio de estímulos que le facilitan la reflexión y construcción de nuevos conocimientos hacia unas nuevas formas de pensar, de percibir, de sentir y que pueden ser aplicadas a nuevas situaciones en cualquier contexto. Brenson propone el modelo C3, como una metodología efectiva con las siguientes características [37, p.9]:

- **CONSTRUCTIVISTA:** Es un producto de procesos cocreativos.
- **ECOLOGISTA:** Involucra todos los sistemas relacionados.
- **INTEGRAL:** Integra todas las dimensiones (física, psíquica, social y espiritual) del ser humano y de los dos hemisferios cerebrales.
- **HEURÍSTICA:** La metodología de reflexión-acción-reflexión.
- **CUÁNTICA:** Reconoce la interconectividad de todos y de todo.
- **COEVOLUTIVA:** Reconoce que esta interconectividad requiere evolución simultánea.

Ahora bien, la propuesta de Brenson involucra ambos hemisferios del cerebro apuntando a una mejor interacción entre ellos, a continuación, se exponen las etapas del modelo C3:

TABLA VI. DEFINICIONES DE CADA ETAPA DEL MODELO C3

ETAPA	SUB-ETAPA	DEFINICIÓN
Concientización C1	Vivenciar (C1-D)	Facilitar, a través de una experiencia con significado y relevancia personal, una conciencia de las implicaciones de una necesidad sentida y de algunas opciones disponibles para satisfacer dicha necesidad.
	Reflexionar (C1-I)	Facilitar una reflexión individual y grupal sobre la experiencia anterior, con el fin de analizar, priorizar y compartir sus reflexiones, escuchar, valorar y evaluar las de otros y escoger una opción para ensayar.
Conceptualización C2	Descubrir (C2-I)	Facilitar la adquisición y definición de la información conceptual y las destrezas necesarias para poder ensayar la nueva opción escogida.
	Visualizar (C2-D)	Facilitar la elaboración de una visión en la cual las experiencias personales, la vivencia (C1-I) y lo descubierto (en C2-D) se integran para formar un “norte” perceptual estratégico.
Contextualización C3	Ensayar (C3-I)	Facilitar un ensayo preliminar de una aplicación de lo descubierto y de sus correspondientes destrezas, con el fin de evaluar individual y colectivamente los resultados y de introducir modificaciones.
	Integrar (C3-D)	Facilitar la aplicación del ensayo a la realidad vivida, y su síntesis con conocimientos, experiencias y necesidades actuales y nuevas, con el fin de lograr los objetivos trazados, compartir lo aprendido y gozar el logro.

**Nota:** Tomado del psicólogo Gilbert Brenson Lazán [37, p.11].

En conclusión, el modelo de aprendizaje experiencial nace de la propuestas que hace el constructivismo, para dar respuesta a las necesidades educativas actuales, parte de una visión sistémica pues necesariamente debe tener en cuenta el contexto, las dimensiones cognoscitiva, afectivo-emocional y comportamental, para así generar cambios, de acuerdo con Barón y Cadavid “El aprendizaje es el proceso mediante el cual las personas modifican su capacidad de hacer, de entender y/o sentir” [36, p.15].

Por eso, este modelo de aprendizaje es una herramienta aplicable en este proceso investigativo, que busca desarrollar en los docentes competencias socioemocionales desde la generación de

conciencia y la experiencia, para transformarlos en efectos positivos en los niños y jóvenes que se están formando en la institución educativa.

**6) Generación de Conciencia y Responsabilidad, El Coaching**

Para este trabajo de investigación y de acuerdo a la ruta tomada por el programa de formación de habilidades socioemocionales propuesto por el MEN, se han tomado como herramientas para la propuesta de intervención del grupo de directivos y docentes el Coaching y la educación experiencial.

Como lo propone Dolev, son muchos los eruditos en temas de desarrollo personal los que recomiendan a los profesores entrar en procesos de coaching, puesto que es un medio eficaz para explorar las competencias emocionales personales [38, p.111], y apoyar los esfuerzos de los programas de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) por sus siglas en Inglés.

Tratar de encontrar un origen al coaching es algo complejo pues su desarrollo se ha presentado en diversos contextos, como dice Ravier citado por Ortiz de Zárate [39, p.56] que la historia del coaching es el “eslabón perdido”, esta joven profesión ha surgido de diferentes vertientes y brotado en diferentes lugares para consolidar una nueva metodología para el aprendizaje y el desarrollo de las personas. Se identifican en el mundo tres grades escuelas como lo muestra el siguiente cuadro:

TABLA VII. ESCUELAS DE COACHING EN EL MUNDO

UBICACIÓN GEOGRÁFICA	DESCRIPCIÓN
Escuela Norteamericana	Su principal exponente fue Thomas Leonard, se define como un coaching enfocado a la obtención de objetivos, caracterizado por su propia cultura práctica y ejecutiva. Se centra en incrementar la autoestima y desafía a sus clientes a pasar a la acción, a dar lo mejor de sí mismos, mejor que ningún otro estilo de Coaching [39, p.60]
Escuela Europea	Sus principales representantes son Timothy Gallwey quien desarrollo el sistema de aprendizaje que denominó el juego interior (The Inner Game) y quién influyo poderosamente en Sir. Jhon Whitmore quién tomando elementos de la psicología humanista lleva el coaching a las esferas empresariales en los

años 80. Sus principales premisas son: Elevar la conciencia, asumir responsabilidad y desarrollar confianza en uno mismo [39, p.64-65].

Escuela Latinoamericana

La escuela latinoamericana que tiene sus más reconocidos exponentes en Rafael Echavarría, Julio Olalla y Fernando Flórez, ha desarrollado la Ontología del Lenguaje en donde se centra el aprendizaje en la capacidad de cambiar el observador que somos. Esta propuesta se basa en: Interpretar al ser humano como un ser lingüístico, el lenguaje es generativo y los seres humanos se crean así mismos en el lenguaje y a través de él [39, p.67].

---

**Nota:** Construcción realizada basa en Ortiz de Zárate [39]

El coaching plantea la importancia de mirar al ser humano desde la coherencia lenguaje, cuerpo y emoción [40, p.70], y es precisamente esta propuestas la que facilita considerar que por medio de la práctica del coaching asociado con el aprendizaje experiencial se pueden lograr resultados en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, puesto que es profunda la reflexión que se puede generar por medio de preguntas poderosas que movilicen la generación de conciencia en torno a las emociones y su manera de gestionarlas.

En efecto Daniel Goleman propone que, “Hay que movilizar la fuerza motivadora de la zona prefrontal izquierda. Si se dedica usted al coaching, tiene que motivar a su cliente para que se entusiasme con la idea del objetivo del cambio” [41, p.94].

Jhon Whitmore propone que “el coaching es inteligencia emocional puesta en práctica”, puesto que participar en procesos de coaching individual y/o grupal y adoptar un estilo de coaching transformacional es la mejor manera de desarrollar competencias socioemocionales. La generación de conciencia es terapéutica, cada vez que se es consiente de algo se tiene la posibilidad de cambiarlo [42, p.57-58].

#### ***a) La Secuencia GROW***

El coaching es una estrategia de formación que ha tomado fuerza en los últimos años debido a que facilita la interacción y desarrollo de habilidades profesionales y personales de manera simultánea, siendo diversos los modelos que se han propuesto en los últimos años en el entorno empresarial y

educativo, de acuerdo con Amory citado por Othman y Chia [43, p.102] existen más de 45 modelos de coaching diferentes.

Uno de los modelos más reconocidos y que ha causado resultados importantes en el mundo organizacional es propuesto por Graham Alexander, Alan Fine y Sir John Whitmore con el acrónimo de GROW, que inglés significa “Crece” [44, p.65].

Este modelo surge de la experiencia que Whitmore y Alexander tuvieron al llevar a Europa la experiencia del “Inner Game” desarrollada por Timothy Gallwey para entrenar tenistas profesionales y posteriormente jugadores de golf. Descubrieron que los conceptos y ejercicios del juego interior podrían ser útiles a nivel organizacional [42, p.115].

El GROW es un método estructurado que mediante 4 pasos o etapas ayuda al coachee con apoyo del coach a trazar el camino que va del estado actual al estado deseado. Permite establecer la meta del cliente de manera específica, medible, realista y alcanzable; analizar su realidad, tomar conciencia de su potencial generando opciones que le ayuden a establecer un plan de acción que será necesario para dirigirse con confianza y seguridad a su meta [45, p.43].

De acuerdo con Whitmore, el GROW cobra valor si se enmarca en el contexto de una recta intención, la conciencia y la responsabilidad personal, y los elementos facilitadores de este contexto son la escucha activa y las preguntas potentes [42, 116]. El diccionario Webster citado por Whitmore comenta sobre la conciencia que “Implica adquirir un conocimiento de algo a través de la reflexión, de la observación o de la interpretación de lo que uno ve, oye, siente, etcétera” [42, p.86].

La generación de conciencia se da en tres sentidos, la primera es la conciencia de uno mismo, entender por qué se hace lo que se hace y esto va ligado a lo que se siente (emociones), conciencia de los demás, ver a la persona detrás del rendimiento o de su forma de actuar, identificar sus motivaciones y lo que el otro siente. Por último la conciencia de la organización que pasa por crear

un impacto positivo sobre la cultura alineando los objetivos individuales, del equipo y de la organización [42, p.58].

Lo anterior, está conectado con el pensamiento sistémico y su capacidad de ver más allá para entender lo que sucede en la dinámica de un sistema (familia, trabajo, sociedad), para hacer una interpretación de la realidad mucho más aguda. Expandir el nivel de conciencia de una situación facilita obtener el control de la misma, aquello de lo que no se es consiente puede determinar acciones y resultados contrarios a los planeados.

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua, “la responsabilidad es la capacidad para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente” [46], de esta forma, el coaching tiene como objetivo elevar la responsabilidad de la persona para que pueda escoger y asumir sus acciones y las consecuencias de las mismas generando compromiso, motivación y elevando el rendimiento. “La confianza en uno mismo, la motivación interna, la capacidad de decidir, la claridad, el compromiso, la conciencia, la responsabilidad y la acción son producto del coaching”[42, p. 92]. En el cuadro siguiente se presentan algunas características de la conciencia y la responsabilidad:

TABLA VIII. CONTEXTO IDEAL PARA DESARROLLAR EL MÉTODO GROW

CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS
Conciencia	<ul style="list-style-type: none"><li>- Es un proceso reflexivo y de introspección.</li><li>- Es un proceso que capacita para la acción.</li><li>- Es un proceso que tiene en cuenta los inputs que facilitan los sentidos, la sensación general del estado del propio cuerpo, lo que sucede alrededor y dentro de la persona.</li><li>- Requiere de la agudización de los receptores de la información (los sentidos) y la activación del cerebro.</li></ul>
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se genera desde la libertad de decidir.</li><li>- Se genera compromiso personal, desde la autonomía para actuar y dar respuesta al problema y/o la circunstancias.</li><li>- La persona experimenta confianza pues gestiona lo que puede controlar, e identifica lo que no puede controlar.</li><li>- Se genera motivación interna por el reto escogido y los resultados que se pueden obtener.</li></ul>

**Nota:** Construcción realizada con base en Whitmore [42, p.83-93]



Un elemento fundamental para este método de trabajo radica en la formulación de los objetivos y en la posibilidad de generar la conciencia necesaria para identificar las dificultades o problemas que imposibilitan que la persona alcance dichos objetivos, de esta forma, cuando se sale de la zona de ceguera identificando el problema se pueden ejecutar acciones para transformar el estado actual en el estado deseado. A continuación, se muestran las etapas del método GROW con sus respectivas descripciones.

TABLA IX. ETAPAS DEL MÉTODO GROW

ACRÓNIMO		CARACTERÍSTICAS
G	GOAL	<p>Esta primera etapa facilita el proceso de llevar la inspiración a la acción, las dos primeras clasificaciones de objetivos no están totalmente bajo el control del coachee, en cambio las últimas dos si están bajo control del coachee entre un 99% y 100%.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Objetivo soñado, orientado a ¿cuál es la visión global?</li><li>• Objetivo final, orientado a ¿qué se quiere conseguir?</li><li>• Objetivos de rendimiento, orientado a ¿qué ofrecerá?</li><li>• Objetivos de proceso, orientado a ¿qué acciones se emprenderán?</li></ul>
	Meta-Objetivo	
	¿Qué quiere?	
R		<p>Los objetivos deben tener la característica de SMARTER: específico, medible, alcanzable, realista, temporalizado, ecológico y que conlleve una recompensa.</p>
	REALITY	<p>Es la etapa donde se hace una exploración de la situación presente por medio de preguntas enfocadas a identificar los hechos y a la reflexión, facilitando a su vez la generación de conciencia. Esta fase permite realimentar los objetivos y que sean definidos con mayor precisión y/o hasta ser replanteados. También permite identificar la posición del coachee con respecto al objetivo. Para esta etapa se necesita:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Objetividad</li><li>• Descripción</li><li>• Escucha profunda</li><li>• Uso de los sentidos</li><li>• Identificación de emociones</li><li>• Conexión cuerpo y mente</li></ul>
	Realidad	
	¿Dónde está ahora?	

El propósito de esta etapa es descubrir posibilidades de acción y /o estrategias que faciliten el proceso de cierre de brecha entre la realidad actual y la realidad deseada. En esta lluvia de ideas no es importante la calidad o viabilidad de las propuestas, lo importante es que haya flujo creativo y la activación del cerebro. Después de tener una cantidad de propuestas se evalúa:

O  
OPTIONS  
Posibilidades  
¿Qué podrá hacer?

- Revisión de costes y beneficios
- Clasificación de opciones

El coach puede hacer su contribución después de que el coachee haya agotado sus opciones, siempre teniendo presente que lo importante es el desarrollo de conciencia y responsabilidad del coachee, las ideas del coach no deben considerarse más importantes que las de su cliente.

En esta etapa se utilizan los recursos recolectados en las anteriores para construir un plan de acción y que la conversación se transforme en una decisión. De esta forma, el Will se fundamenta en el principio de la voluntad la intención y la responsabilidad personal. Se determina: ¿Qué se va a hacer? ¿Cuándo? ¿Cómo? Y ¿Quién? También los obstáculos y los apoyos. Esta fase de voluntad puede dividirse en dos:

W  
WILL  
Voluntad  
¿Qué hará?

- Definición de responsabilidad
- Seguimiento y Feedback

En la primera el coachee define libremente qué hará y cuándo piensa hacerlo, la segunda activa la capacidad de aprender de cada individuo ajustando lo planeado con lo ejecutado.

---

**Nota:** Construcción basado en Zárate [39, p.65]; Whitmore [42, p.114-171]; Jurado et al. [45, p.44].

## **B. MARCO CONCEPTUAL**

### **1) Concepto de Emoción**

Para Meyer y Salovey la emoción es: “Una respuesta organizada que traspasa los límites de varios subsistemas psicológicos, incluyendo el psicológico, el cognitivo, el motivacional y el experiencial. Típicamente las emociones son la respuesta a eventos de carácter interno y externos” [47, p.2].

De acuerdo con Bisquerra una “emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” [28, p.6] dándose este proceso así, 1) Se genera la información sensorial que llega al cerebro; 2) Hay una respuesta neurofisiológica y; 3) El neocórtex hace su interpretación.

De esta forma, es el cerebro quién se encarga de recibir los estímulos del mundo exterior e interpretarlos orquestando casi instantáneamente el proceso, en lo neurofisiológico se manifiestan las taquicardias, las “mariposas revoloteando en el estómago”, la sudoración o las sensaciones de calor y ruboración en la cara, entre muchas otras. En lo conductual se pueden observar las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de la voz, entre otros. Y en el componente cognitivo o de vivencia subjetiva es el sentimiento de miedo, felicidad, tranquilidad, rabia, angustia [28, p.7].

Por otro lado, Cabero relata que las emociones son: “...las respuestas afectivas rapidísimas a estímulos que nos importan, y que son construidas por el cerebro por medio de un proceso neuronal involuntario, imperceptible e innato” [49, p.43].

### **2) Concepto de Inteligencia Emocional (IE)**

Este es un constructo hipotético propio del campo de la psicología que es definido por muchos autores que han profundizado su estudio, también tiene un grupo de investigadores críticos del concepto, sin embargo, corresponde al campo de la psicología seguir construyendo este debate que

fortalezca sus pilares teóricos. A continuación, se exponen las definiciones de los autores más citados en esta área permitiendo una visión más ampliada de este constructo.

Para Salovey & Mayer [47, p.5] la IE es “un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad de identificar en nosotros y en los demás las emociones y discriminarlas entre ellas, y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones”, más adelante en el año de 1997 hacen una reformulación del concepto, así: “es la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando éstos faciliten el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” [50, p. 5].

Para Wesinger citado por García Fernández y Giménez, la inteligencia emocional es “el uso inteligente de las emociones” y citando a Gardner dice que es: “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”. Haciendo referencia a Mayer y Cobb, definen que la IE es una “habilidad para procesar la información que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones” [51, p.44].

Otro autor importante en este campo es Reuven Bar-On que define la inteligencia emocional como “un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente” [52].

Y Daniel Goleman quién popularizó el término Inteligencia Emocional con su libro del mismo nombre publicado en 1995 la define como la: “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” [25, p. 89], en la medida en que desarrollaba sus trabajos perfeccionó su definición diciendo que la IE es la: “Capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” [53, p.98].

### **3) Concepto de Competencia Socioemocional**

Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también el desarrollo de áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida [5, p.9].

La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser. El dominio de una competencia permite producir un número infinito de acciones no programadas [48, p.21].

Bisquerra haciendo una revisión del concepto afirma que: “La competencia emocional pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo. Por tanto, tiene unas aplicaciones educativas inmediatas” [54, p.74]. Con lo anterior, uno de los puntos de encuentro para estas definiciones es que el desarrollo de competencias es importante pues aporta al ser humano para todas las circunstancias de su vida, la incidencia positiva de un buen nivel de desarrollo de las competencias emocionales es un hecho constatado. La educación emocional tiene como objetivo contribuir a este desarrollo.

### **4) Concepto de Educación emocional**

La educación emocional es una innovación educativa en dónde se propone desde la primera infancia el desarrollo de habilidades de IE y/o competencias socioemocionales, “Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” [48, p.27].

Se basa en el principio de que el bienestar es uno de los objetivos básicos de la vida personal y social. La felicidad muchas veces se busca por caminos equivocados, que

pueden conducir a comportamientos de riesgo, como consumo de drogas. La educación para el bienestar basado en la ciencia debe contemplarse como esencial para el desarrollo integral del alumnado [55, p.59].

La palabra clave de la educación emocional es *emoción*. Por tanto, es procedente una fundamentación en base al marco conceptual de las emociones y a las teorías de las emociones. Lo cual nos lleva al constructo de la inteligencia emocional en un marco de inteligencias múltiples. De ahí se pasa al constructo de competencia emocional como factor esencial para la prevención y el desarrollo personal y social. El desarrollo de la competencia emocional, considerada como una competencia básica para la vida, desemboca en la educación emocional [48, p.8].

En este sentido la educación emocional es: “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida.” [54, p.27].

### **5) El concepto de coaching**

La definición de coaching viene marcada desde la perspectiva con la que se ha desarrollado en cada una de las escuelas antes mencionadas, así como desde el objetivo para el cual se quiere aplicar. Teniendo en cuenta que el coaching tiene como columna vertebral la mayéutica socrática que es el arte y la capacidad de desarrollar conversaciones por medio de hacer preguntas potentes y la escucha activa [56, p.5].

Ahora bien, el proceso de coaching se puede desarrollar de acuerdo a su especialidad así: coaching personal, familiar, organizacional, ejecutivo, para desarrollo de liderazgo, entre otros y las definiciones pueden tener variaciones de acuerdo a dichos procesos. De acuerdo con Sir Jhon Whitmore representante de la escuela europea humanista el coaching consiste en “liberar el potencial de las personas para que puedan llevar su rendimiento al máximo”, se enfoca en ayudarlo a aprender en lugar de enseñarle [42, p.27].

La International Coach Federation (ICF) uno de los órganos más importantes en el mundo que vela por el desarrollo de esta profesión y propone un marco deontológico de acción, lo define como “la relación profesional continuada que ayuda a obtener resultados extraordinarios en la vida, profesión, empresa o negocios de la persona. Mediante este concepto el cliente profundiza en su conocimiento, aumenta su rendimiento y mejora su calidad de vida” y Viviane Launer lo define como “el arte de facilitar el desarrollo potencial de las personas y de los equipos para alcanzar objetivos coherentes y cambios en profundidad” [56, p.11-12].

Francisco Yuste citando a Méndez y Worth comenta que:

“En términos generales el coaching es una serie de técnicas y procesos que te ayudan a realizar mejor todo aquello que ya sabes hacer, potenciando todas las habilidades y capacidades y al mismo tiempo, permite el aprendizaje de conceptos necesarios para llegar hasta donde deseamos” [58, p.19]

### **C. MARCO NORMATIVO**

En el marco de la Constitución Nacional de Colombia en el artículo 67 se declara:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación...

En Colombia la educación tiene un principio fundamento en la Constitución Política y de acuerdo con el art. 47 todas las instituciones educativas del país de carácter público o privado están obligados a enseñar a los ciudadanos desde sus primeros años los principios y valores de la

participación ciudadana [59], sin embargo dichos principios y valores están fundamentados en el desarrollo humano.

Con lo anterior, para la construcción de una sociedad dinámica es necesario mirar el conocimiento como un factor clave de desarrollo y la educación como un proceso crítico con capacidad de responder al nuevo entorno y de construir su futuro [60]. De ahí que es vital que los sistemas educativos evalúen frecuentemente su pertinencia y miren con prospectiva el futuro [61], para así facilitar no solo el aprendizaje de conocimiento sino también el desarrollo integral de las persona.

La ley 115 de 1994 conocida como ley general de educación en su art. 1 dice: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” [62].

Es importante resaltar que la ley general de educación define la educación como un proceso de formación permanente fundamentado en una concepción integral de la persona, lo que hace completamente pertinente el desarrollo de competencias socioemocional en los niños y jóvenes en formación, esta propuesta también se ve reflejada en el art. 5 de dicha ley, donde se listan los fines de la educación en Colombia, y de los cuales a continuación se mencionan 2 de los 13 objetivos [62]:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

En el plan nacional de desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, en el pacto estructural III llamado: “Pacto por la equidad: política social moderna centrada en la familia,



eficiente, de calidad y conectada a mercados” apartado C, se propone: “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”. Esta propuesta asegura que “la educación es la herramienta más poderosa para promover la movilidad social y para la construcción de equidad” [9, p.317]. En este sentido el plan nacional de desarrollo y de conformidad con el Plan Decenal de Educación 2016-2026 se plantea mejorar la calidad en la educación y para ello se reconoce el rol de los docentes como fundamental:

Así mismo, la política pública educativa para preescolar, básica primaria y media se encamina hacia el reconocimiento del rol de los docentes y directivos docentes como líderes y agentes de cambio para el avance de la calidad y el fortalecimiento de competencias para la vida [9, p.318].

Dentro de los objetivos y estrategias que se plantean en el plan de desarrollo del actual gobierno en lo que respecta a educación, en el objetivo 1: Educación inicial de calidad para el desarrollo integral, en la estrategia tres (3) el gobierno plantea la necesidad de cualificar el talento humano por medio de formación ya sea de forma presencial y/o virtual: “Esta incluye el fortalecimiento pedagógico del talento humano vinculado a la oferta oficial y privada de la educación inicial y preescolar, para la formación de competencias básicas, transversales y socioemocionales” [9, p.323].

También propone vincular a las familias por medio del enfoque: “Familias que aprenden”, por medio de la creación de una plataforma virtual en donde los padres de familia y los maestros encontraran contenidos y materiales de apoyo para la orientación y desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales que potencien sus interacciones con los niños [9, p.324].

En el objetivo 2: Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica primaria y media con la estrategia “Todos por una educación de calidad” [9, p.328], allí se plantea la importancia del fortalecimiento de competencias para la vida en estos niveles educativos por medio de la continuidad del programa “Todos a Aprender”.

De acuerdo a lo anterior, se plantea desde la política pública la importancia del desarrollo de competencias socioemocionales como se observa a continuación:

Las competencias socioemocionales y ciudadanas resultan también claves para el desarrollo integral de la persona y constituyen un elemento central para lograr una educación de calidad. Estas competencias le permiten al individuo ejercer plenamente su ciudadanía, tener resultados positivos en sus relaciones interpersonales y en sus proyectos académicos y profesionales. Para que los estudiantes puedan desarrollar estas competencias de manera efectiva, el ministerio trabajará en conjunto con las secretarías de educación para asegurar interacciones de calidad entre los miembros de la comunidad educativa, generar escenarios para su aprendizaje y puesta en práctica, y contribuir al mejoramiento de los entornos escolares [9, p.330].

En el marco del Plan Decenal de Educación 2016-2026: “El camino hacia la calidad y la equidad”, se reconoce en la educación un elemento fundamental para el completo goce de los derechos humanos y citando a North expresa que: “La educación, además, repercute en el desarrollo social y económico de las naciones, al ser un motor de equidad, movilidad social y fortalecimiento de la institucionalidad”, también citando a Amartya Sen dice que: “...es la herramienta más eficaz para la expansión de las capacidades en los individuos” [61, p.11].

El plan propone que la calidad de la educación en Colombia para el año 2026 debe ser una construcción que impacte la formación del individuo en todas sus dimensiones y propone un sistema educativo en constante evaluación:

En este contexto, entendemos que la calidad en educación es una construcción multidimensional. Ésta solo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva, afectiva, social, comunicativa y práctica, de los colombianos y de la sociedad como un todo. Es, por tanto, una imagen que se construye con diferentes puntos de vista que convergen en ideas colectivamente creadas y aceptadas, que impulsan el cambio en la sociedad hacia el desarrollo humano integral y sostenido.

Una educación de calidad es aquella que propone y alcanza fines pertinentes para las personas y las comunidades en el contexto de una sociedad en continuo progreso y que la hace competitiva en el contexto mundial. Exige un sistema educativo en continuo mejoramiento y contribuye a la equidad, compensando las desventajas socioeconómicas para generar igualdad de oportunidades y lograr los resultados básicos socialmente deseables para todos [61, p.15].

El plan también propone como estratégico una política pública para formación de los educadores, y de forma específica plantea en cuanto a las mejores prácticas [61, p.46]:

Promover espacios alternativos que incluyan la formación docente entre pares para compartir mejores prácticas e incorporar al ejercicio profesional nuevas pedagogías y didácticas, herramientas y tecnologías flexibles.

Promover la reflexión sobre el educador y sobre el sentido de su formación para favorecer nuevas experiencias y formas de reconocer y promover su cualificación a través del sistema educativo, en sus distintas trayectorias y naturalezas de formación.

En consecuencia, desde la visión del estado y su política pública se muestra un camino pertinente en cuanto al marco legal en el que se desarrollará este proceso investigativo, y abre una ventana importante de posibilidades para diversos proyectos que fortalezcan las organizaciones educativas.

#### **D. MARCO FILOSÓFICO**

Las instituciones de educación en preescolar, básica primaria y bachillerato tienen un protagonismo especial en la formación de los niños y jóvenes, personas que se están formando en el contexto de la Revolución Industrial 4.0 y en donde las competencias socioemocionales son fundamentales para propender por una transformación social profunda [63].

El sistema económico, la relación del hombre con la naturaleza, la necesidad de conservar nuestra especie hace importante que los niños y jóvenes de ahora tengan una formación que potencialice su lado más humano y los haga sensibles a estas necesidades. En este sentido, los maestros son fundamentales en el proceso de formación y desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional de los niños, sin embargo, no puede cumplir con esta misión si ellos mismos no han desarrollado sus propias habilidades.

La propuesta de este trabajo va encaminada hacia la colaboración y facilitación con y para la organización, en el desarrollo de las competencias socioemocionales de sus colaboradores para que así puedan avanzar en su propósito como formadores y maestros cumpliendo su propósito en esta admirable labor. Y al mismo tiempo ser pioneros en la región como institución que pone en marcha los programas del Ministerio de Educación Nacional para el desarrollo de las competencias socioemocionales en los niños y jóvenes, empezando por sus maestros [5].

Si se le da un enfoque al colegio como organización que hace parte de un sistema, este proceso podrá ir más allá, impactando la cultura organizacional, el clima organizacional, sus procesos de desarrollo y transformación organizacional, en el fortalecimiento de los valores institucionales propuestos desde siempre por el colegio. Mejorará la interacción de los colaboradores de la institución, de los propios docentes y directivos, estudiantes, padres de familia y administrativos. En otras palabras, se moverá el sistema hacia un nuevo aprendizaje.

## **E. MARCO SITUACIONAL**

### **1) Institución Educativa Angloamericano**

El colegio Angloamericano es una institución educativa de carácter privado ubicada en la ciudad de Pereira kilómetro 4 vía Armenia, Vereda Huertas, Condominio Asturias. Con más de 20 años de experiencia en la formación de niño y jóvenes, entiende la educación como un proceso de personalización y socialización y le apuesta a una educación integral de los niños y jóvenes en formación, así:

Tiene como fin contribuir a la formación de personas sobre la base de su propia realización de manera que cada uno aprenda a ser responsable, libre y autónomo con la exigencia y la colaboración de los otros, para promover un nuevo orden social, un proyecto de nación en la que todos podamos ser felices y plenos [64].

La institución educativa Angloamericano resalta la riqueza moral, espiritual y académica de aquellos que hacen parte de la organización queriendo consolidar una institución única basada en el trato amable y respetuoso de los niños y jóvenes que se forman en sus aulas, “*una escuela agradable*” en armonía con la hermosa naturaleza que rodea las instalaciones campestres del colegio y siendo fieles al proyecto de bilingüismo que han desarrollado basado en sus experiencias de aprendizaje en este campo [65].

## **2) Direccionamiento Estratégico**

### **a) La Misión**

Como institución educativa sembradora de futuro, es función permanente del colegio brindar formación integral a los niños, las niñas y los jóvenes, bajo criterios de excelencia en los procesos científicos y académicos, así como el desarrollo de personas éticas, críticas, autónomas, responsables y comprometidas con la realidad nacional y los desafíos del siglo XXI [66, p.22].

### **b) La Visión**

Desde las características de la ciudad, la región y el país, el colegio ANGLOAMERICANO de Pereira, en su propuesta formativa lidera y genera procesos de alta calidad educativa, desarrollo científico, pensamiento crítico y artístico, con la asimilación y la socialización de los fundamentos pedagógicos de la educación contemporánea y el empleo del idioma inglés como herramienta de desempeño laboral e imperativo calificador para el futuro profesional colombiano [66, p.22].

### c) Valores Corporativos

Ser JUSTOS Y EQUITATIVOS reconociéndole a cada uno/a lo que se merece, teniendo en cuenta las diferencias individuales y nuestras posibilidades.

Crece en la AUTONOMÍA fomentando el uso responsable de la LIBERTAD y asumiendo sus consecuencias.

Ser TOLERANTES, respetando las diferencias y favoreciendo una sana convivencia.

Vivir la HONESTIDAD, siendo claros y coherentes con nuestros principios y valores [66, p.22].

### d) Política de Calidad

A través de la normatividad actual propende ofrecer un servicio continuo, confiable y de calidad, una atención oportuna y veraz, eficacia en la información, una formación integral, aumento en el sentido de pertenencia por medio del mejoramiento continuo de sus procesos, del personal competente, mejora en su infraestructura y principios institucionales definidos, aportando al mejoramiento de la calidad de vida de todos los miembros de la familia Angloamericana, logrando educar con Alma, Sensibilidad, Autonomía y Conocimiento [66, p.22].

## F. GLOSARIO

De acuerdo con Mariano García y Sara Giménez que citan a Gómez, Galiana y León (p.3) la inteligencia emocional se basa en los siguientes principios generales:

TABLA X. GLOSARIO DE TÉRMINOS

CONCEPTO	DEFINICIONES
Autoconocimiento.	Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que todos tenemos.

Autocontrol.	Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios.
Automotivación.	Habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros.
Empatía.	Competencia para ponerse en la piel de otros, es decir, intentar comprender la situación del otro.
Habilidades sociales.	Capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.
Asertividad.	Saber defender las propias ideas respetando las de los demás, enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos, aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar.
Proactividad.	Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.
Creatividad.	Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, diferente forma de afrontar y resolver problemas.
Coach.	El coach es un soplador de brasas, un socio facilitador del aprendizaje, que acompaña al otro en la búsqueda de su capacidad de aprender para generar nuevas respuestas. El coach es apoyo que el cliente alcance objetivos coherentes y cambios en profundidad.
Coachee.	Es un término anglosajón utilizado para definir a la persona (cliente) que está recibiendo coaching, no siempre el cliente es la persona. En el caso de una empresa que contrate el proceso, el cliente es la empresa y la persona es el coachee.

---

**Nota:** Construcción basado en García y Giménez [51, p.3]; Wolk [67, p.22]; Yuste [58, p.28].

### **III. DISEÑO METODOLÓGICO**

Esta investigación tiene un enfoque mixto pues hará uso de herramientas estadísticas y entrevistas para la recolección de la información. Es de tipo descriptivo – comparativo y correlacional pues identifica características de las unidades estudiadas, compara las características de los participantes, así como la relación entre variables socioemocionales y demográficas del objeto de estudio.

#### **A. UNIVERSO**

Esta investigación se realizará en el Colegio Angloamericano, institución educativa privada de educación bilingüe, ubicada en la ciudad de Pereira – Risaralda. Con 20 años de experiencia en la formación de niños y jóvenes en su etapa de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional.

#### **B. POBLACIÓN O MUESTRA**

El estudio será realizado con el cuerpo directivo y los docentes de primaria y bachillerato de la institución educativa así: 3 directivos y 26 docentes para un total de 29 participantes. Se aplicará un instrumento de evaluación de competencias socioemocionales, se hará el análisis de resultados de acuerdo a las variables sociodemográficas propuestas en los objetivos específicos.

#### **C. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO**

Los criterios expuestos a continuación permiten delimitar el estudio en su proceso de ejecución, enmarcando a los sujetos participantes en el proceso investigativo que se desarrollará en esta tesis de maestría.

##### ***1) Espacial***

La investigación se desarrollará en el colegio Angloamericano de la ciudad de Pereira ubicado en el kilómetro 4 vía Armenia, vereda Huertas, Condominio Asturias.



## ***2) Demográfica***

Directivos del colegio Angloamericano: Rector, Coordinadores y Psicóloga. Docentes de grado preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional de la institución.

## ***3) Temporal***

El proceso de investigación se desarrollará entre junio de 2020 y junio de 2021.

## ***4) Temática***

Fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos del colegio Angloamericano.

D. VARIABLES E INDICADORES

TABLA XI. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				
Variable	Descripción	Clasificación	Escala	Indicador
Género	Género al que pertenece el participante.	Nominal	Masculino Femenino	Edad
Rango de edad	Edad del individuo	Nominal	Menos de 20 años Entre 20 y 30 años Entre 31 y 40 años Mayores a 40 años	Rango de Escala
Estado civil	Si tiene relación de pareja, vive sin pareja o la tuvo en el pasado.	Nominal	Soltero Unión libre Casado Divorciado Viudo Bachillerato Técnico Tecnólogo Profesional Especialista Maestría Doctorado	Rango de Escala
Nivel máximo de estudios	Educación formal alcanzada por el personal del área de educación.	Nominal		Rango de Escala
Formación en pedagogía	Formación para la enseñanza docente.	Nominal	Si No	No. de profesores formado en pedagogía
Años de experiencia en el aula	Años de experiencia en el aula en su vida profesional docente.	Nominal	Menos de 2 años De 3 a 9 años De 10 a 20 años De 21 a 30 años Más de 30 años	No. de años dedicados a la docencia en colegios.
Área de desempeño	Área de enseñanza donde se desempeña	Nominal	Área de matemáticas y física Área de humanidades Área de inglés	Rango de Escala
Asertividad emocional	Habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.	Cualitativa Ordinal	Totalmente en desacuerdo.  Modernamente en desacuerdo.	Rango de Escala
Autocontrol emocional	Capacidad del individuo para controlar y gestionar reflexivamente sus impulsos emocionales.	Cualitativa Ordinal	En desacuerdo.  Ni en acuerdo ni en desacuerdo.	Rango de Escala
Automotivación	Capacidad para tomar la iniciativa de utilizar las emociones y orientarlas hacia objetivos específicos.	Cualitativa Ordinal	De acuerdo.	Rango de Escala
Capacidad de relacionarse	Habilidad para establecer comunicación y lazos sociales efectivos en ambientes diversos.	Cualitativa Ordinal	Moderadamente de acuerdo.  Totalmente de acuerdo.	Rango de Escala
Comprensión emocional de otros	Habilidad para percatarse y comprender sentimientos y emociones de los demás, diferenciándolas y conociendo su por qué.	Cualitativa Ordinal	Totalmente en desacuerdo.  Modernamente en desacuerdo.	Rango de Escala

Comprensión emocional de sí mismo	Habilidad para percatarse y comprender sentimientos y emociones propias, diferenciándolas y conociendo su por qué.	Cualitativa Ordinal	En desacuerdo.	Rango de Escala
Competitividad	Personas que muestran una lucha excesiva y relativamente crónica para sobresalir, conseguir un número ilimitado de objetivos en el menor tiempo posible, en contra de la oposición de otras personas o situaciones del entorno. Muestran gran impaciencia, urgencia, actitudes duras.	Cualitativa Ordinal	Ni en acuerdo ni en desacuerdo.	Rango de Escala
Desempeño laboral	Rendimiento particular de cada empleado en relación a los objetivos, metas, unidades producidas o actividades específicas que se plantearon previamente para ejecutarse en tiempo y forma.	Cualitativa Ordinal	De acuerdo.	Rango de Escala
Empatía emocional	Capacidad para darse cuenta y comprender lo que desea y expresa emocionalmente una persona, poniéndose en su lugar.	Cualitativa Ordinal	Moderadamente de acuerdo.	Rango de Escala
Expresión emocional	Capacidad de manifestar adecuadamente de manera verbal y no verbal emociones y/o sentimientos	Cualitativa Ordinal	Totalmente de acuerdo.	Rango de Escala
Salud en general	Ausencia de enfermedades y sensación de bienestar físico, emocional, psicológico y social.	Cualitativa Ordinal	Totalmente en desacuerdo.	Rango de Escala
Capacidad para disfrutar logros	Capacidad para experimentar placer intelectual, físico y/o emocional cuando se alcanza o se cree haber alcanzado alguna meta deseada.	Cualitativa Ordinal	Modernamente en desacuerdo.	Rango de Escala
Somatización emocional	Queja crónica y persistente de varios síntomas físicos que no tienen un origen físico identificable. Reacciones específicas de algunas partes del cuerpo, ante las presiones psicológicas internas o situaciones externas que se presentan en el ambiente.	Cualitativa Ordinal	En desacuerdo.	Rango de Escala
Presiones emocionales directas a la persona	Tensiones del ambiente cotidiano de la vida que presionan de manera directa a la persona.	Cualitativa Ordinal	Ni en acuerdo ni en desacuerdo.	Rango de Escala
Frustración	Problemática para soportar eventos adversos, situaciones difíciles y fuertes emociones. Tiende a "desmoronarse" y no enfrentar las situaciones de manera activa y positiva.	Cualitativa Ordinal	De acuerdo.	Rango de Escala
Manejo del sentido del humor	Capacidad para conciliar y generar acuerdos entre personas o grupos de personas en conflicto, a través del sentido del humor.	Cualitativa Ordinal	Moderadamente de acuerdo.	Rango de Escala
Uso legal de medicamentos ante tensión emocional	Comportamientos compulsivos hacia el uso de drogas o alcohol, ante presiones psicológicas o conflictos interpersonales, laborales o personales.	Cualitativa Ordinal	Ni en acuerdo ni en desacuerdo.	Rango de Escala
			De acuerdo.	Rango de Escala
			Moderadamente de acuerdo.	Rango de Escala
			Totalmente de acuerdo.	Rango de Escala

**Nota:** Tomado del Instrumento Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales. Dr. Ignacio Alejandro Mendoza Martínez.

## ***E. INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN***

### ***1) Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales***

Para realiza la evaluación de competencias emocionales en los docentes y directivos de las institución educativa Angloamericano se utilizará el instrumento “*Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales*”, diseñado por el doctor Ignacio Alejandro Mendoza Martínez [68, p.117], este instrumento ha sido validado para Colombia y está diseñado para aplicarse en el mundo empresarial, de ahí que es importante recordar que este trabajo pretende hacer su análisis desde la visión organizacional de la institución educativa, teniendo en cuenta a los docentes como colaboradores de la institución que dentro de sus funciones profesionales tienen la responsabilidad de formar niños y jóvenes. El instrumento se divide en 3 escalas que son:

- ***Competencias emocionales en relación a otros:*** se refiere a la habilidad para comprender, ser consciente, sensible y entender los sentimientos, pensamientos y experiencias de otras personas.
- ***Competencias emocionales en relación a uno mismo:*** Consiste en la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan nuestras acciones y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones.
- ***Efectos emocionales personales:*** Indica como el individuo expresa sus emociones de forma positiva o negativa al afrontar eventos de carácter adverso o beneficioso en su ambiente laboral, familiar y de pareja.

Este inventario consta de 68 ítems y una escala tipo Likert de 7 puntos donde 1= totalmente en desacuerdo y 7 = totalmente de acuerdo.

## **2) *Entrevista a profundidad***

La entrevista en profundidad es una técnica utilizada en investigación cualitativa y “Es una técnica para recopilar información sobre conocimientos, creencias, rituales, de una persona o sobre la vida de una sociedad, su cultura” [69, p.250].

Este tipo de entrevista pretende que el entrevistado exprese de una forma libre su opinión, sus gustos y su actitud frente a un tema particular y el entrevistador intentará adentrarse en los significados expuestos y entenderlos. “La entrevista en profundidad es una serie de conversaciones libres en las que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan al informante a ofrecer más información” [69, p.250].

## ***F. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN***

La recolección de la información se hará por medio de la herramienta de Formularios de Google en el cual se montará el instrumento “*Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales*”, y para su análisis se usará el programa estadístico SPSS, programa estadístico en su versión 23, perteneciente a la Universidad Tecnológica de Pereira. El análisis se desarrollará por medio de:

- El análisis de los resultados arrojados por la estadística descriptiva de las condiciones sociodemográficas de los participantes que fueron definidos anteriormente en las variables de estudio para este trabajo.
- Jerarquización de mayor a menor de las puntuaciones medias de las variables obtenidas en el instrumento.
- Comparación de las puntuaciones medias: Método T-student para dos grupos y análisis de varianzas ANOVAS para la comparación de más de 2 grupos.

#### **IV. DIAGNÓSTICO OBTENIDO**

##### ***A) INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANGLOAMERICANO***

###### ***1) El Espíritu del Angloamericano***

El colegio Angloamericano es una institución de carácter privado ubicada en la ciudad de Pereira departamento de Risaralda, Colombia. Que actualmente ha llegado a sus 20 años de trabajo formativo. Nace de la idea de su fundador y actual rector Javier Ospina, que después de más de 22 años de trabajo en el sector educativo público y privado decide emprender la aventura de construir una institución que con todas las características de un colegio bilingüe les ofreciera a más familias pereiranas la posibilidad de que sus hijos tuvieran formación de primer nivel, y de forma especial en el aprendizaje de una segunda lengua [64].

Desde el principio, la institución no solo ha velado por tener unos altos estándares en la formación académica de sus estudiantes, sino también en la necesidad imperante de formar buenos seres humanos, que le aporten con su liderazgo a la región y al país. Esta filosofía ha permanecido durante estos 20 años de trabajo y todos los que hacen parte de la familia Angloamericana aportan para esta valiosa construcción.

Quiero también resaltar la riqueza moral, espiritual y académica de quienes hacemos parte de esta comunidad, cada día ponemos nuestro empeño por sacar adelante todos los propósitos que con especial significación queremos consolidar y que harán la diferencia en nuestro colegio, seguimos fieles a nuestro proyecto de bilingüismo, trato amable y respetuoso con nuestros jóvenes y niños, un ambiente campestre y amigable con la hermosa naturaleza que nos rodea, bajo número de estudiantes por aula, en general, una filosofía de escuela agradable que haga que el camino hacia el conocimiento se transite con alegría y amor [65].

De acuerdo con el rector, el colegio durante estos 20 años ha permanecido fiel a lo que en su momento le ofreció a los padres de familia, una institución fundamentada en el reconocimiento del

niño y gran respeto por la personita que está en formación, para que pueda transitar por la vida escolar con un significado profundo y que trascienda no solo desde lo académico sino también desde aquellas habilidades sociales y personales que lo lleven a vivir la vida a plenitud sabiendo afrontar los retos del día a día. Estos pilares fundamentales propuestos por la institución son:

1. Alta competencia en el inglés
2. Excelentes competencias lectoras.
3. Conocimientos en tecnología.
4. Conciencia ecológica.
5. Habilidades sociales.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio se habla de un modelo de educación Constructivista-Humanizante, en donde los niños puedan desarrollar sus saberes desde sus conocimientos previos, en donde el docente es un facilitador que impulsa y dirige el proceso de aprendizaje y en donde se tiene en cuenta al ser humano en todas sus dimensiones.

Por consiguiente, apoyados en el aprendizaje significativo cobran la misma importancia el rol del estudiante como el del docente pues se asocian para construir desde los dos saberes no solamente conocimiento científico, sino también experiencias para la vida. De ahí, que en la institución los estudiantes son importantes desde que llega a la puerta del colegio [70].

En efecto, el propósito que inspira y mueve la institución es: *“Poder influir en la vida de todos los niños y jóvenes que pasen por la institución. Que la formación del colegio y la familia les permitan enfrentar con felicidad, alegría y responsabilidad la vida que se abre camino frente a ellos”* [64].

Una de las metas más importantes para la institución es seguir creciendo en impacto con la formación que allí se ofrece, que a su vez se traduzca en un aporte significativo pues el paso por el colegio es una de las etapas más importantes de la vida pues allí se atesoran recuerdos que acompañan para siempre.

a) *Aproximación a Rasgos Culturales de la Institución*

De acuerdo con Kroeber & Kluckhohn; Selznick; Peter & Waterman; Smirnich; Deal & Kennedy; Siehl & Martin; Ansoff; Koberg & Chusmir; Garmendia; Chiavenato; Schein; Gordon; Hill & Jones; Bretones & Mañas; Miron, Erez & Naveh; Halis, citado en Balay. R; Want; citados por el profesor Carlos Eduardo Méndez [71, p.146] y haciendo una revisión de diferentes autores frente al tema, a continuación, se expone la definición que a juicio del autor de esta tesis facilita encuadrar los acercamientos que se tuvieron a los rasgos de la cultura de la organización educativa:

Es una construcción social de la realidad, determinada por las creencias y valores compartidos que orientan y controlan el comportamiento de las personas y de la organización, de acuerdo con la misión definida, la filosofía y la orientación que propician los líderes para la acción. Permite que se establezca una forma de vida aceptada y es referente para entender sucesos y situaciones de la interacción social; además, las personas conocen pautas para su comportamiento [71, p.146].

Por consiguiente y de acuerdo a las conversaciones que se tuvieron con directivos y docentes de la institución por medio de las entrevistas a profundidad, talleres y grupos de discusión, a continuación, se presenta una aproximación a los rasgos identificados, en la “*familia angloamericana*” como ellos mismos la denominan.

TABLA XII. APROXIMACIÓN A RASGOS CULTURALES DE LA ORGANIZACIÓN

Elemento constitutivo de la cultura
Creencias y Valores:
- Es un colegio fundamentado en el trato amable y respetuoso hacia todos los actores de la institución, de manera especial hacia los niños y jóvenes.
- La tolerancia frente a las diferencias y las condiciones particulares de cada individuo, llevando a fomentar la inclusión dentro de la dinámica institucional.
- La fraternidad como elemento fundamental para el ejercicio profesional y el buen desarrollo del proceso de aprendizaje de los niños.
- La importancia del trabajo en equipo y el apoyo mutuo entre directivos y docentes para el buen desarrollo de su quehacer.
- La autonomía para desarrollar la actividad profesional.



**Filosofía y misión:**

- La institución está fundamentada en la importancia y trascendencia que tiene la etapa escolar en los seres humanos, de ahí que pone todo su empeño en que las personas vivan una escuela agradable, en donde los estudiantes accedan a un microcosmos donde encuentra lo que busca y un lugar donde sean protegidos, acogidos con amor y todos los días se levanten felices de ir al colegio.
- Lo que el colegio pretende es ofrecer un proceso formativo integral, en donde se tenga una dinámica académica de alta calidad, con excelente dominio del idioma inglés y el desarrollo de habilidades sociales que faciliten la experiencia de ser seres humanos felices.

**Orientación del Liderazgo:**

- En el colegio se enfocan en generar procesos autónomos tanto para los docentes en el desarrollo de su quehacer, así como en los estudiantes, estos procesos cuentan con el apoyo y acompañamiento de los diferentes directivos.
- La institución está impregnada por un espíritu de camaradería con capacidades de escucha activa, habilidades empáticas, paciencia y autocrítica

---

**Nota:** Aproximación formulada a partir de entrevista y conversaciones con la población objeto de estudio [64].

***b) El estudiante Angloamericano***

El colegio tiene claro el perfil del estudiante Angloamericano que desea formar, jóvenes, mujeres y niños con las suficientes habilidades para vivir su vida a plenitud independientemente del camino que hayan decidido vivir, sabiendo aprovechar las situaciones, oportunidades y circunstancias que se les vayan presentando en el día a día [64]. A continuación, se presentan las cualidades que el colegio desea cultivar en sus estudiantes.

- Que aprenda a vivir la vida feliz.
- Que tenga claro su propósito de vida.
- Que tenga claridad hacia dónde quiere dirigir su vida.
- Que tenga una mirada crítica frente a la vida.
- Que sea autónomo, consciente y capaz de asumir la responsabilidad de sus decisiones.
- Que sea un joven respetuoso de las diferencias.
- Que sea un joven que se interese por algo y le apueste a alcanzarlo.
- Que tenga fuertes habilidades conversacionales.
- Que sea un excelente lector.

La institución es consciente del gran reto que representa el trabajar por este tipo de formación para los niños y jóvenes de hoy, y también del rol fundamental que tiene la familia para alcanzar estas metas; sabiendo que es en el núcleo familiar donde se siembran las semillas y se cultiva durante un largo tiempo todas estas habilidades que la institución termina reforzando [70].

*c) El profesor Angloamericano*

Para transmitir la filosofía de una organización a todas las personas que hacen parte de ella es necesario tener colaboradores que se identifiquen y tengan alienado su propósito de vida, con el propósito superior de la empresa o institución en la cual desarrollan su vida profesional. Este principio es de obligatorio cumplimiento también para las instituciones educativas, pues lleva a que el docente vaya más allá de dictar una clase y que se comprometa de forma activa en los procesos de formación.

Con lo anterior, el perfil de los docentes de la institución es fundamental pues son parte del proceso misional del colegio, y son ellos quienes en su contacto diario con las personitas que tiene a cargo van fortaleciendo el carácter del niño. En conversación con el fundador, este manifestó dos características fundamentales que deben tener los maestros del Angloamericano [64]:

- a) **Que haya tomado la decisión de ser maestro:** Esto hace referencia a que la persona se haya decidido en su proyecto de vida ser educador, que en su esencia se reconozcan como profesores y tengan claro que han nacido para ser guías, ejemplo para muchos niños y jóvenes que ven en ellos un modelo a seguir.
- b) **Que vea la vida de una forma positiva:** Esta característica le apunta a que el docente sea un ser humano de esperanza, con una visión crítica, pero al mismo tiempo optimista de las circunstancias que vive en su día a día. Si la profesión de educador se hace con amor y alegría se convierte en disfrute permanente y maravilloso.

La pedagogía, la didáctica y las estrategias de enseñanza se aprenden y se fortalecen con la experiencia, sin embargo, la vocación jamás podrá ser reemplaza por el conocimiento o las técnicas.

En un taller diagnóstico para identificar las características del profesor Angloamericano, se realizó un trabajo con los docentes de la institución cuyo objetivo era que los docentes hicieran un proceso de interiorización donde se generara el autorreconocimiento de las cualidades del maestro ideal para ejercer su profesión en esta institución, a continuación, se listan los resultados recogidos por medio de los ejercicios desarrollados en la jornada.

TABLA XIII. CARÁCTERÍSTICAS DE PROFESORES ANGLOAMERCIANO

Habilidades del ser	Habilidades del saber - hacer
Amoroso	Ordenado
Amable	Disciplinado - Dedicado
Agradable	Puntual
Conciliador	Innovador
Paciente	Creativo
Con capacidad de escucha	Autónomo
Con capacidad para guiar/liderar	Dinámico
Habilidades socioemocionales desarrolladas	Exigente

**Nota:** Resultado de los talleres de autorreconocimiento con docentes y directivos

- P**ersona humanista y dinámica que brinda un...*
- R**esplendor cuando nos invade la...*
- O**scuridad, él es quién hace...*
- F**lorecer cada semilla...*
- E**n cada aula de clase, haciendo...*
- S**onreír y soñar a cada niño sin importar los...*
- O**bstáculos que se presentan en sus vidas...*
- R**espetando la identidad y creencias de cada uno...*

***d) Una Mirada Sistémica del Angloamericano***

Este trabajo de maestría pretende realizar un análisis del impacto que tiene intervenir en los docentes de un colegio sus competencias socioemocionales por medio de herramientas de facilitación y coaching, sin embargo, no se puede dejar a un lado el hecho de que la institución en si misma es un sistema social que hacer parte de otro sistema social mucho más grande.

Por lo tanto, es necesario ir más allá e identificar cómo el aumento en el desarrollo de las competencias socioemocionales en los docentes tiene una repercusión importante en el sistema mismo de la organización, es decir, al propiciar movimiento en esta variable del sistema, hace que todo el sistema entre en movimiento. Una de las formas de abordar teóricamente el análisis del impacto que puede tener una intervención en un sistema social es por medio de la dinámica de sistemas, en donde se analizan las variables que son complejas y cambiantes.

A continuación, se aborda de forma conceptual el análisis del sistema del colegio con respecto a las variables asociadas al mismo, para determinar posibles impactos y comportamientos que pueden limitar o potenciar las transformaciones organizacionales y de esta manera dejar el camino abierto a futuras investigaciones y/o profundizaciones que puedan aportar a la institución en la que se está desarrollando el trabajo a otras que quieran hacerlo.

- Mapa Causal del Ciclo de CSE para Estudiantes – Docentes

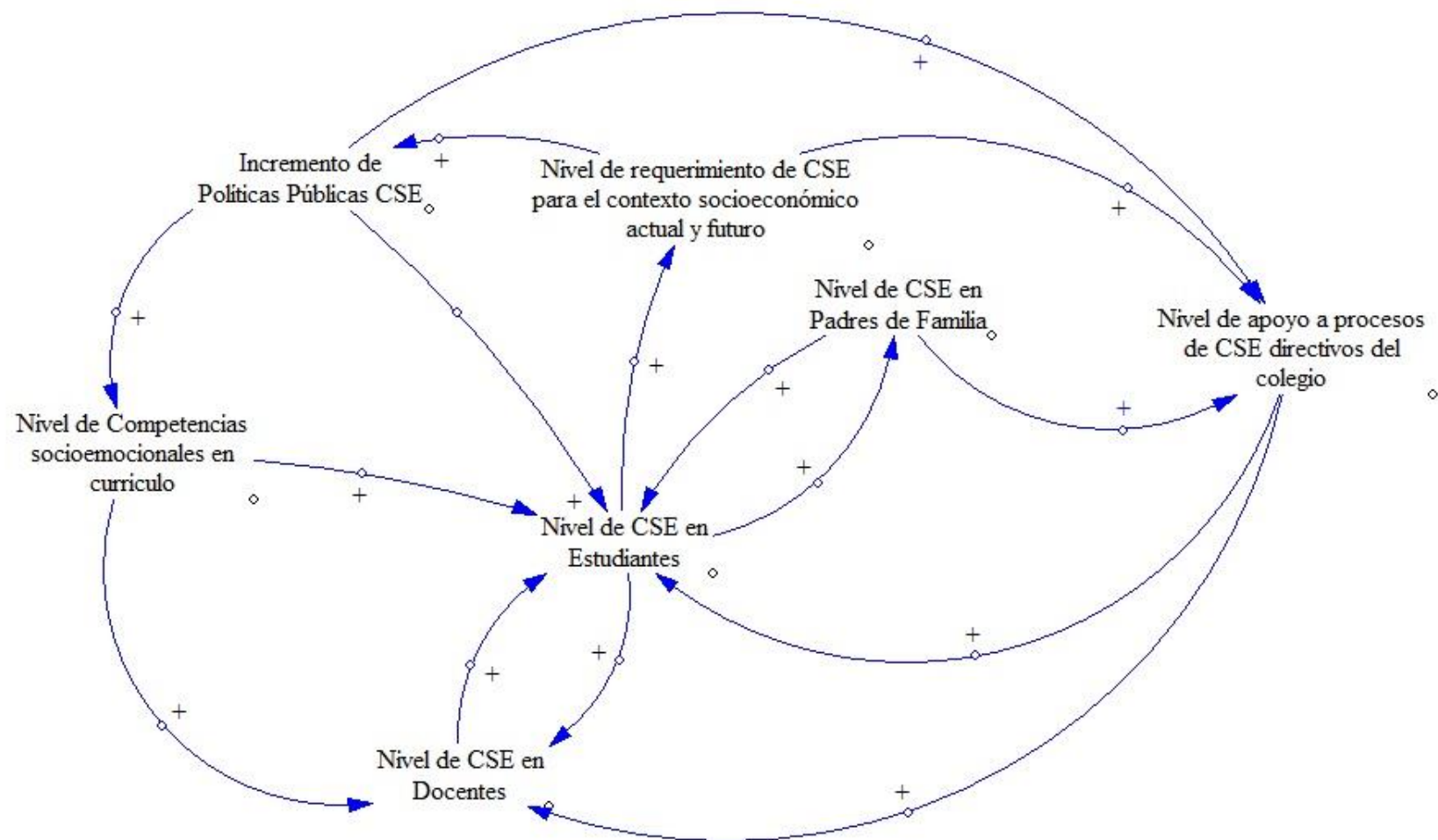


Fig. 2 Mapa Causal del impacto en intervención en CSE colegio Angloamericano

Tomado de: Construcción propia por medio del programa Vensim PLE 8.0.9

El mapa causal mostrado de la Fig. 1 facilita el análisis del comportamiento que tendría el problema de bajos niveles de competencias socioemocionales en los docentes de la institución educativa, así:

La cuarta revolución industrial está generando un incremento acelerado en las transformaciones tecnológicas de las organizaciones a nivel mundial, los procesos rutinarios ya no son llevados a cabo por mano de obra humana sino por sistemas automatizados de gran rendimiento, lo que está generando un desplazamiento de las personas en estas áreas y forja nuevas profesiones que necesitan de nuevos conocimientos y habilidades humanas y técnicas [72].

De la misma forma el impacto ambiental por el cambio climático y las secuelas que dejará la pandemia del Covid-19 en el mundo hace que necesario que las habilidades socioemocionales para trabajar en equipo, liderar equipos de trabajo autogestionados y la tomar de decisiones de alto impacto, entre otras, se hacen fundamentales para definir la continuidad de nuestra especie [73].

Como se puede observar en el mapa causal el contexto anteriormente mencionado moviliza a los gobiernos del mundo a aumentar las políticas públicas con respecto a programas de desarrollo de competencias ciudadanas y competencias socioemocionales para que sean adaptada a los currículos de las escuelas y colegios desde preescolar hasta la media vocacional. El sistema educativo no solo debe formar las nuevas generaciones en conocimiento sino también en habilidades como el pensamiento sistémico y CSE para dar respuesta a este momento coyuntural.

De la misma forma, para que el colegio Angloamericano siga fiel a su filosofía de formación y aporte líderes de impacto en un futuro no muy lejano, como se observa en la figura anterior las directivas del colegio deben aceptar las necesidades del contexto social, económico, ambiental y tecnológico actual y para esto es necesario que en sus procesos de formación de niños incrementen el apoyo a programas de CSE acogiendo las políticas públicas y las herramientas dadas por el MEN.

Para hacer una correcta ejecución de estos programas que aumentan en el currículo el tema de la CSE, los docentes deben ser formados para tal propósito, no solo desde el conocimiento sino desde el incremento del desarrollo de sus habilidades socioemocionales para así desarrollar un trabajo pertinente y que tenga efecto positivo en el incremento de las CSE de los niños y jóvenes.

El mapa también permite observar cómo los padres de familia no son ajenos a esta labor, es en el núcleo familiar donde se comienzan a desarrollar estas habilidades y si los padres aumentan su formación y capacidad de gestionar adecuadamente su mundo emocional, los niños aumentarán directamente sus capacidades socioemocionales. En este sentido, el colegio y sus directivos tienen una labor importante de apoyar por medio de programas como las escuelas de padres para aumentar el nivel de conocimiento y gestión socioemocional en las familias.

## ***B) DIAGNÓSTICO ICE DIRECTIVOS Y DOCENTES ANGLOAMERICANO***

### ***1) Estadística Descriptiva General***

A continuación, se presenta un resumen de las variables y datos sociodemográficos del equipo docente y directivo del colegio Angloamericano los cuales permiten construir una descripción del mismo.

TABLA XIV. VARIABLES SOCIODEMOGRÁFIAS

No.	Nombre
Variable 1	Género
Variable 2	Edad
Variable 3	Estado civil
Variable 4	Nivel máximo de estudios
Variable 5	Formación en pedagogía
Variable 6	Años de experiencia en el aula
Variable 7	Áreas de desempeño

**Nota:** Variables sociodemográficas de caracterización de la población objeto de estudio.

TABLA XV. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR GÉNERO

Género	Cantidad	Porcentaje
Masculino	11	37,9%
Femenino	18	62,1%
Total	29	100%

**Nota:** Total de participantes hombres y mujeres en la aplicación del instrumento. Construcción propia.

TABLA XVI. RANGOS DE EDAD PROFESORES Y DIRECTIVOS

Rango de edad	Cantidad	Porcentaje
De 20 a 30 años	15	51,7%
De 31 a 40 años	6	20,7%
Más de 40 años	8	27,6%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.

TABLA XVII. ESTADO CIVIL PROFESORES Y DIRECTIVOS

Estado civil	Cantidad	Porcentaje
Soltero (a)	17	58,6%
Unión libre	3	10,3%
Casado (a)	8	27,6%
Divorciado (a)	1	3,4%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.

TABLA XVIII. NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS

Nivel de estudios	Cantidad	Porcentaje
Técnico	1	3,4%
Tecnólogo	1	3,4%
Profesional	23	79,3%
Especialista	2	6,9%
Maestría	2	6,9%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.

TABLA XIX. DOCENTES Y DIRECTIVOS CON FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Formación en pedagogía	Cantidad	Porcentaje
Si	23	79,3%
No	6	20,7%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.



TABLA XX. TIEMPO DE EXPERIENCIA EN EL AULA DE CLASE

Nivel de estudios	Cantidad	Porcentaje
Menos de 2 años	4	13,8%
De 3 a 9 años	15	51,7%
De 10 a 20 años	5	17,2%
De 21 a 30 años	3	10,3%
Más de 30 años	2	6,9%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.

TABLA XXI. ÁREAS TEMÁTICAS DEL COLEGIO

Área de desempeño	Cantidad	Porcentaje
Área de inglés	17	58,6%
Área de matemáticas	3	10,3%
Área de humanidades	8	27,6%
Total	29	100%

**Nota:** Construcción propia.

Para el proceso de caracterización y análisis sociodemográficos de la población en estudio se seleccionaron 7 variables que describen a los docentes y directivos de la institución de acuerdo a su labor docente y administrativa, dichas variables se pueden observar en la tabla VII.

A continuación, se tiene que la mayoría de las personas que diligenciaron el instrumento son mujeres con un 62,1%, y un 37,9% de hombres. Un poco más de la mitad del equipo de trabajo son jóvenes entre los 20 y 30 años y el segundo segmento más importante de población se encuentra en el rango de los 31 a los 40 años, evidenciando que la mayor parte del equipo son jóvenes adultos.

Predomina en el grupo el nivel profesional de estudios con 23 de los 29 encuestados, más 2 personas que tienen el nivel de especialización y 2 más que tienen el nivel de maestría. En cuanto a la experiencia laboral en el aula solo 4 de los 29 encuestados tienen una trayectoria inferior a 2 años, y 15 de ellos están ubicados con una experiencia entre 3 y 9 años; 9 personas con más de 10 años. Por otro lado, la mayor dedicación docente está enfocada al área de inglés con 17 docentes, 3 en el área de matemáticas y 8 en el área de humanidades.

En efecto, este grupo de colaboradores de la institución muestra un equilibrio interesante entre experiencia y juventud, con una planta docente en su mayoría de adultos jóvenes, sin embargo, con un bagaje importante de experiencia en la labor docente. También es de notar su énfasis especial en la segunda lengua dado el número de profesores bilingües, y en un menor porcentaje el número de profesionales formados en ciencias humanas y en el área de matemáticas.

## **2) Resultados del Inventario Multifactorial de Competencias Socioemocionales**

### **a) Análisis de Puntuaciones Medias Generales**

Como se describió en el capítulo III del Diseño Metodológico, para la evaluación diagnóstica de las competencias socioemocionales de los directivos y docentes del colegio Angloamericano, se utilizó el “*Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales*”, diseñado por el Ph.D. Ignacio Alejandro Mendoza Martínez [74]. Dicho instrumento está dividido en tres escalas, así: Competencias emocionales en relación a uno mismo, competencias emocionales en relación a los otros y los efectos emocionales personales que al mismo tiempo se subdivide en efectos emocionales positivos y negativos. A continuación, se hace un resumen de los significados y las abreviaturas utilizados en el análisis estadístico.

TABLA XXII. TABLA RESUMEN DE ABREVIATURAS Y SUS SIGNIFICADOS

Abreviatura	Significado	Abreviatura	Significado
CEO	Comprensión Emocional de Otros	FR	Frustración
EE	Empatía Emocional	SE	Somatización emocional
EXE	Expresión Emocional	CMP	Competitividad
AM	Automotivación	DL	Desempeño Laboral
CDL	Capacidad para disfrutar logros	SG	Salud en General
CR	Capacidad de relacionarse	PCEMO	Promedio de CE en relación a otros
CESM	Comprensión Emocional de sí mismo	PCEMUM	Promedio de CE en relación a uno mismo
MSH	Manejo del sentido del humor	PEEN	Promedio de efectos emocionales negativos
AE	Asertividad emocional	PEEP	Promedio de efectos emocionales positivos
ACE	Autocontrol emocional	ICE	Índice de competencias emocionales
PE	Presiones emocionales		
ULM	Uso legal de medicamentos		

**Nota:** Construcción propia basado en el IMCE, Ph.D. Ignacio Alejandro Mendoza Martínez.

Para facilitar la lectura de los gráficos y su interpretación se mostrarán por medio de colores las escalas de aceptación de desarrollo de la variable medida. En la tabla siguiente se exponen los resultados jerarquizados de las puntuaciones medias de las 17 variables para el grupo de estudio.

TABLA XXIII. PUNTUACIONES MEDIAS POR VARIABLES

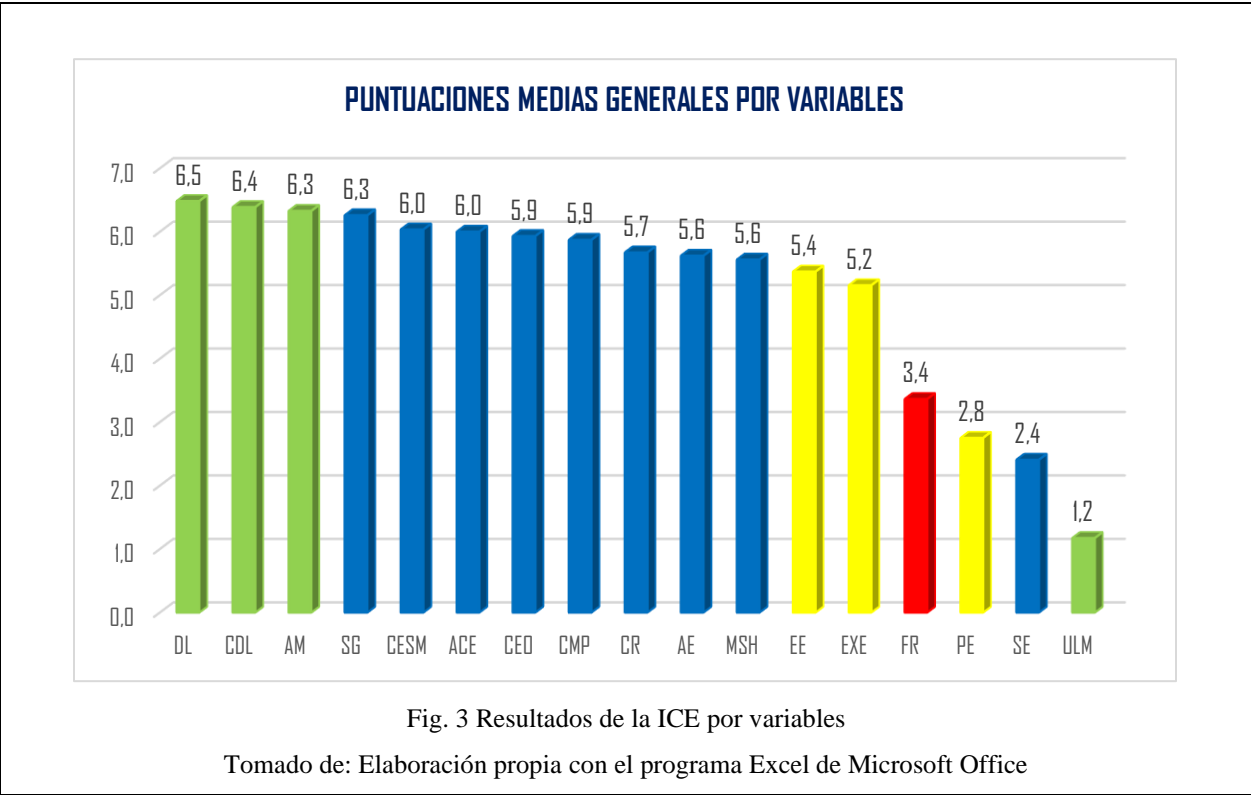
No.	Escala	Variable	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
E16	PEEP	Desempeño Laboral	29	6,4828	,42221	,07840
E5	PCEMUM	Capacidad para disfrutar logros	29	6,3879	,43602	,08097
E4	PCEMUM	Automotivación	29	6,3276	,50046	,09293
E17	PEEP	Salud en General	29	6,2586	,68623	,12743
E7	PCEMUM	Compresión Emocional de sí mismo	29	6,0345	,58905	,10938
E10	PCEMUM	Autocontrol emocional	29	6,0000	,69437	,12894
E1	PCEMO	Comprensión Emocional de Otros	29	5,9310	,60095	,11159
E15	PEEP	Competitividad	29	5,8707	,83885	,15577
E6	PCEMUM	Capacidad de relacionarse	29	5,6724	1,59674	,29651
E9	PCEMUM	Asertividad emocional	29	5,6207	1,07242	,19914
E8	PCEMUM	Manejo del sentido del humor	29	5,5603	,93220	,17311
E2	PCEMO	Empatía Emocional	29	5,3707	,83083	,15428
E3	PCEMO	Expresión Emocional	29	5,1552	1,17529	,21825
E13	PEEN	Frustración	29	3,3621	1,47234	,27341
E11	PEEN	Presiones emocionales	29	2,7500	1,16496	,21633
E14	PEEN	Somatización emocional	29	2,4052	1,45684	,27053
E12	PEEN	Uso legal de medicamentos	29	1,1724	,39587	,07351

**Nota:** Estadísticas de muestra única, construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

Como se observa en la figura 2, las puntuaciones medias más altas están dadas por las variables PEEM; PCEMUN y PCEMO, en este sentido, los docentes hombres y mujeres tienen un alto grado de desarrollo de sus habilidades enfocadas al buen rendimiento en cuanto a los objetivos y metas propuestas en las institución, de la misma forma se confirma su capacidad para experimentar y disfrutar placer a nivel intelectual, físico y emocional cuando se alcanzan o se cree haber alcanzado las metas propuestas [74].

También se evidencia de forma general que el equipo de trabajo tiene la capacidad para orientar sus emociones usándolas para alcanzar los objetivos organizacionales, y en general presenta una salud estable a nivel físico, psicológico y socioemocional. Todo lo anterior, va de la mano con la

capacidad de autogestión emocional comprendiéndose así mismo en su estar-siendo emocional [74].



Extremo Óptimo	Óptimo	Aceptable	Atención
----------------	--------	-----------	----------

De forma general las escalas PEEM, PCEMUN y PCEMO tiene contenidas 13 de las 17 variables y están por encima de una media de 5 puntos lo que representa que los colaboradores tienen un estado de las competencias emocionales entre aceptable y óptimo extremo de acuerdo a la valoración del instrumento. En cuanto a las variables PEEN, la somatización emocional, el uso legal de medicamentos y las presiones emocionales tienen un estado que también va desde el aceptable hasta el óptimo extremo. En efecto, esta tendencia que tiene el equipo de trabajo de la institución es un importante indicador que marca una dinámica emocional madura en ellos como colaboradores.

De acuerdo con la escala de valoración del instrumento, a nivel general la variable en la que debe reforzarse el trabajo emocional es la frustración, que marca un indicador de Cautela. Es necesario

detallar que la aplicación de este instrumento fue realizada en el mes de octubre del 2020 en el marco de la pandemia por Covid-19, ya para este mes los docentes venían haciendo trabajo remoto con los estudiantes en casa por un poco más de 7 meses, lo que había requerido un gran esfuerzo por parte de los profesores a nivel físico, emocional e intelectual.

Por lo tanto, tiene sentido que la prueba muestre que los docentes de forma general mostraran una puntuación alta en cuanto a su capacidad de soportar-gestionar la frustración, manifestada en eventos adversos, situaciones difíciles y fuertes emociones [74].

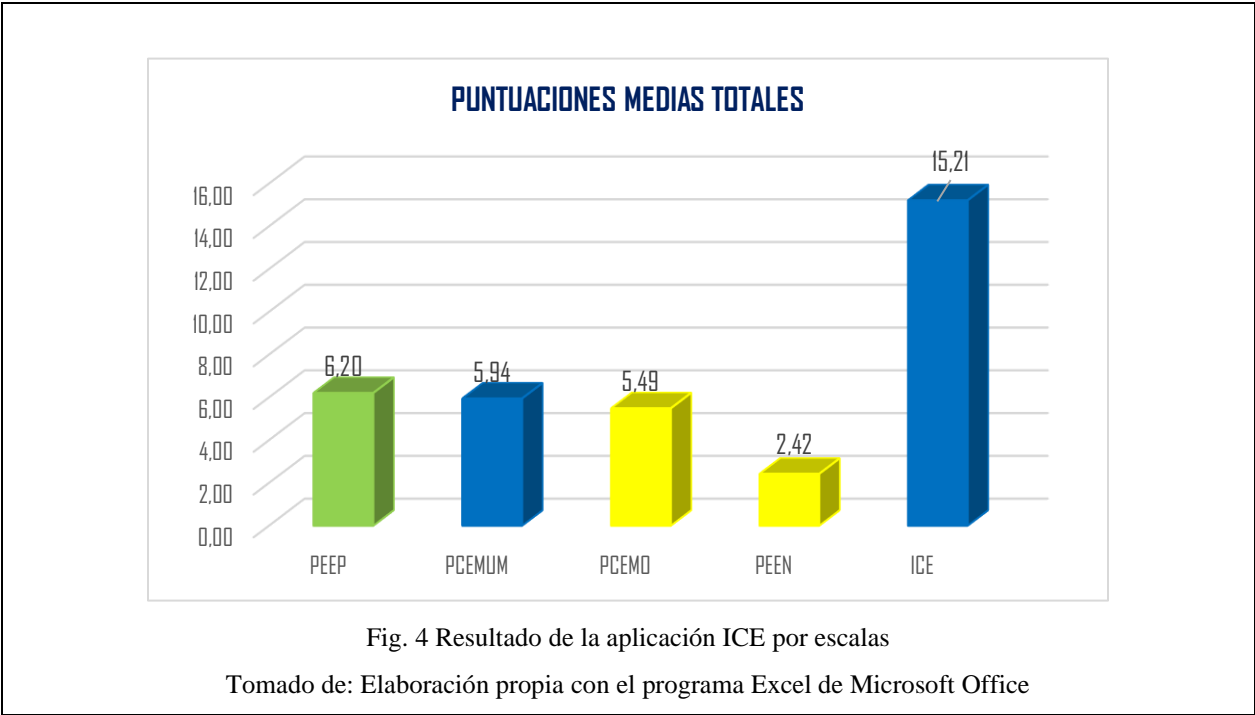
Ahora bien, además de lo mencionado anteriormente es necesario fortalecer la Empatía Emocional que tiene una puntuación de 5,16 y la Expresión Emocional con puntuación de 5,37 de manera que alcancen un nivel óptimo u óptimo extremo. El fortalecer estas habilidades tendría una incidencia importante en las dinámicas de trabajo en equipo al poder identificar y comprender mejor lo que un compañero expresa emocionalmente y también poder manifestar apropiadamente sus emociones desde el lenguaje verbal y no verbal.

TABLA XXIV. PUNTUACIONES MEDIAS TOTALES POR ESCALAS

Escalas	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Promedio de efectos emocionales positivos (PEEP)	29	6,2040	,51974	,09651
Promedio de CE en relación a uno mismo (PCEMUM)	29	5,9433	,56077	,10413
Promedio de CE en relación a otros (PCEMO)	29	5,4856	,74271	,13792
Promedio de efectos emocionales negativos (PEEN)	29	2,4224	,92411	,17160
Índice de competencias emocionales (ICE)	29	15,2106	1,95233	,36254

**Nota:** Estadísticas de muestra única, construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

En cuanto a los resultados generales del equipo de trabajo mostrado en la figura 3, se identifica que el ICE está en un nivel óptimo y es susceptible a continuar su proceso de mejora al ejecutar acciones sobre las dimensiones antes mencionadas. El promedio de efectos emocionales negativos y el promedio de competencias emocionales en relación a otros son dos escalas claves sobre las que también se deben generar acciones en la propuesta de intervención del trabajo para continuar su proceso de crecimiento.



**b) Análisis de Diferencias Significativas por Género**

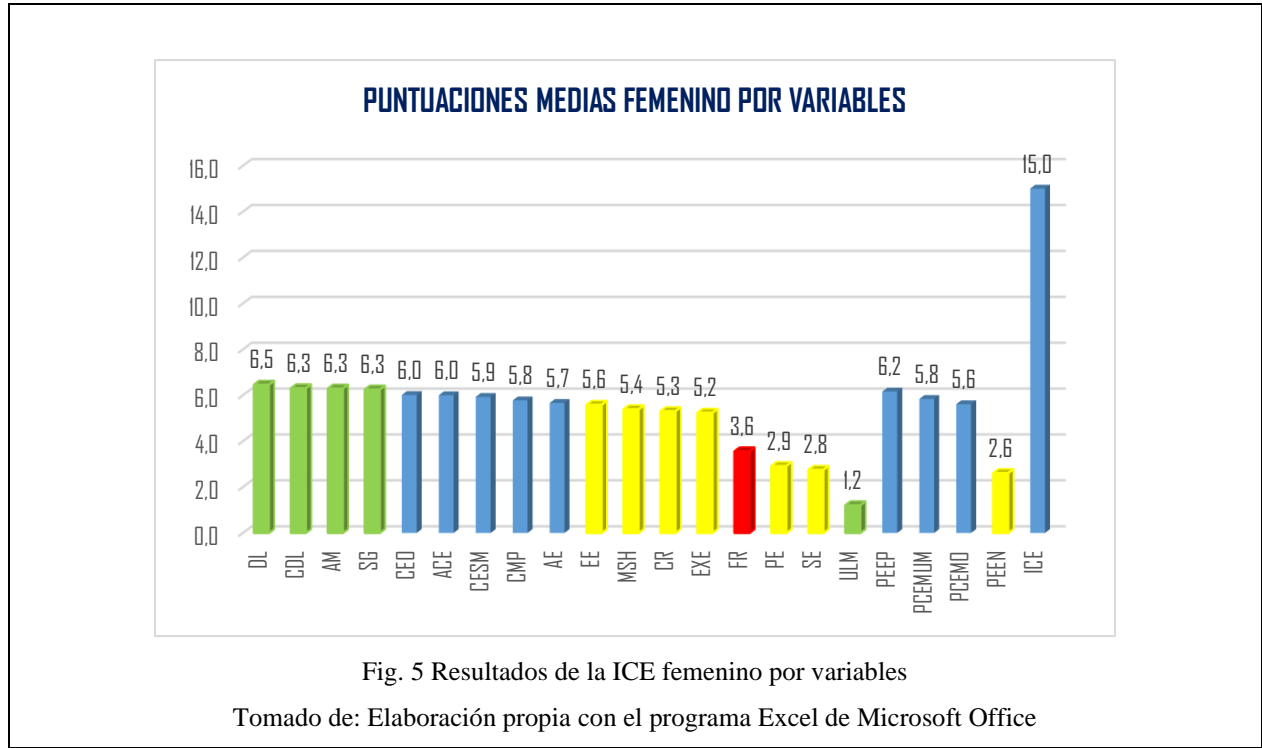
En cuanto a las puntuaciones medias de acuerdo al género hombre-mujer el proceso estadístico realizado en el paquete SPSS, arrojó que no se tienen diferencias significativas en ninguna de las 17 variables medidas a la población participante, sin embargo, a continuación, se muestran y analizan los resultados para cada grupo.

TABLA XXV. ESTADÍSTICA DE GRUPO GÉNERO FEMENINO

Variable	Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Desempeño Laboral	Femenino	18	6,4583	,39528	,09317
Capacidad para disfrutar logros	Femenino	18	6,3056	,48926	,11532
Automotivación	Femenino	18	6,2917	,49445	,11654
Salud en General	Femenino	18	6,2500	,66972	,15786
Comprensión Emocional de Otros	Femenino	18	6,0139	,64439	,15188
Autocontrol emocional	Femenino	18	6,0000	,71743	,16910
Compresión Emocional de Sí mismo	Femenino	18	5,9306	,61120	,14406
Competitividad	Femenino	18	5,7778	,76162	,17952
Asertividad emocional	Femenino	18	5,6667	1,03611	,24421

Empatía Emocional	Femenino	18	5,5833	,76696	,18078
Manejo del sentido del humor	Femenino	18	5,3889	1,00814	,23762
Capacidad de relacionarse	Femenino	18	5,3056	1,80798	,42614
Expresión Emocional	Femenino	18	5,2361	1,16465	,27451
Frustración	Femenino	18	3,5556	1,30766	,30822
Presiones emocionales	Femenino	18	2,9167	1,12459	,26507
Somatización emocional	Femenino	18	2,7500	1,45774	,34359
Uso legal de medicamentos	Femenino	18	1,2083	,41347	,09746
Efectos emocionales Positivos	Femenino	18	6,1620	,46834	,11039
CE en relación a uno mismo	Femenino	18	5,8413	,56499	,13317
Competencias emocionales en relación a otros	Femenino	18	5,6111	,74096	,17465
Efectos emocionales negativos	Femenino	18	2,6076	,81682	,19253
Índice de competencias emocionales	Femenino	18	15,0068	1,88460	,44421

**Nota:** Estadística de grupo construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23



De forma particular, las mujeres que pertenecen a este equipo de trabajo tienen una orientación alta a conseguir sus metas y objetivos propuestos a nivel laboral, tienen un alto nivel de bienestar físico, psicológico y emocional lo que está también relacionado con su capacidad de disfrutar los logros y orientar sus emociones a dichos objetivos. La puntuación mostrada en la variable frustración revela que se les dificulta gestionarse en medio de eventos complejos, tendiendo a no abordar las

situaciones de manera activa y con optimismo. También se puede identificar con la puntuación obtenida que el uso legal de medicamentos como pastillas para dolores físicos, relajantes musculares o pastillas para dormir son bajos [74].

La figura 5 muestra las puntuaciones medias de las variables obtenidas por el género femenino, de forma general el ICE se encuentra en un nivel óptimo, sin embargo, se confirma la necesidad de continuar un proceso de fortalecimiento de las variables que se encuentran dentro de las PEEN, especialmente la variable frustración.

TABLA XXVI. ESTADÍSTICA DE GRUPO GÉNERO MASCULINO

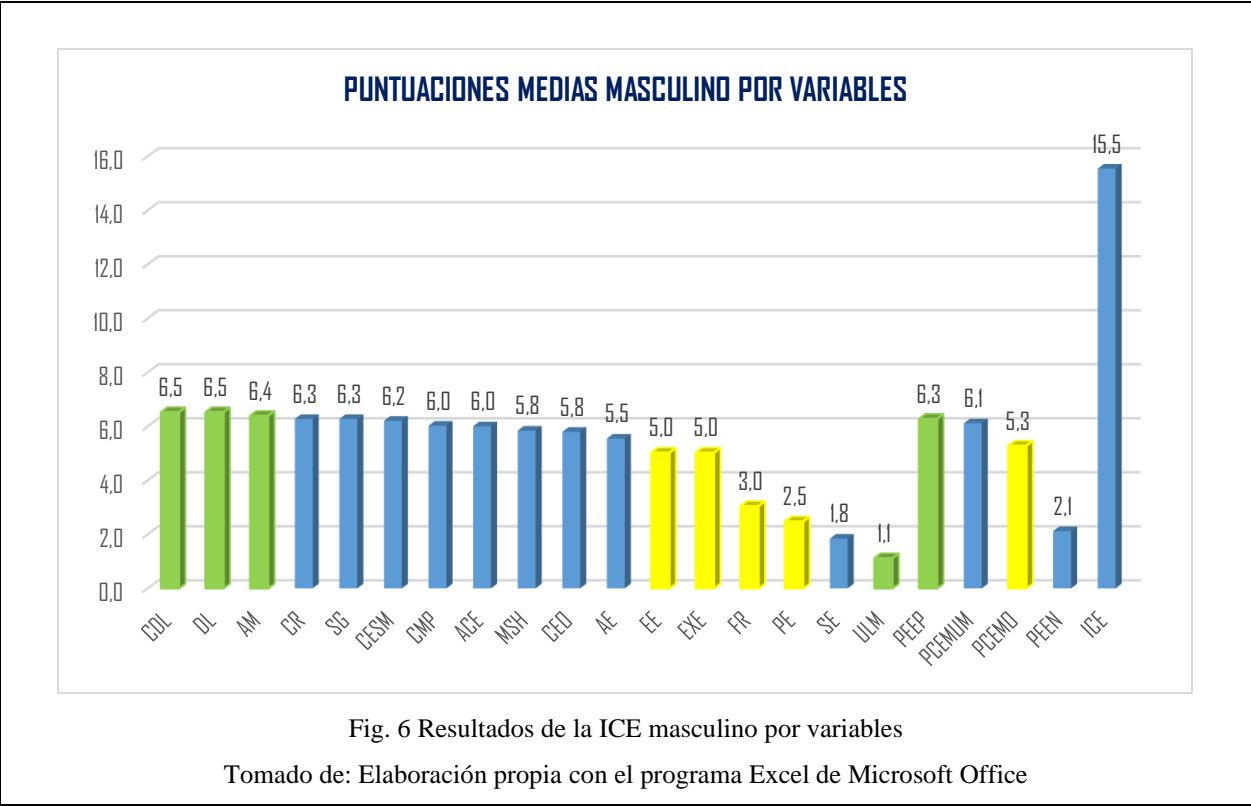
Variable	Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Capacidad para disfrutar logros	Masculino	11	6,5227	,30526	,09204
Desempeño Laboral	Masculino	11	6,5227	,48029	,14481
Automotivación	Masculino	11	6,3864	,52872	,15942
Capacidad de relacionarse	Masculino	11	6,2727	,97118	,29282
Salud en General	Masculino	11	6,2727	,74544	,22476
Compresión Emocional de Sí mismo	Masculino	11	6,2045	,53407	,16103
Competitividad	Masculino	11	6,0227	,97118	,29282
Autocontrol emocional	Masculino	11	6,0000	,68920	,20780
Manejo del sentido del humor	Masculino	11	5,8409	,75227	,22682
Comprensión Emocional de Otros	Masculino	11	5,7955	,52223	,15746
Asertividad emocional	Masculino	11	5,5455	1,17696	,35487
Empatía Emocional	Masculino	11	5,0227	,84746	,25552
Expresión Emocional	Masculino	11	5,0227	1,23721	,37303
Frustración	Masculino	11	3,0455	1,72778	,52095
Presiones emocionales	Masculino	11	2,4773	1,23215	,37151
Somatización emocional	Masculino	11	1,8409	1,32888	,40067
Uso legal de medicamentos	Masculino	11	1,1136	,37689	,11364
Efectos emocionales Positivos	Masculino	11	6,2727	,61248	,18467
CE en relación a uno mismo	Masculino	11	6,1104	,53701	,16192
Competencias emocionales en relación a otros	Masculino	11	5,2803	,73245	,22084
Efectos emocionales negativos	Masculino	11	2,1193	1,04599	,31538
Índice de competencias emocionales	Masculino	11	15,5441	2,10651	,63514

**Nota:** Estadística de grupo construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

En cuanto a las puntuaciones medias obtenidas para el género masculino, el ICE, los PEEP y PCEMUM se ubican en un nivel óptimo y llama la atención que los PEEN se ubican en óptimo



extremo. Como se mencionaba anteriormente, los resultados estadísticos obtenidos por medio del análisis t-student para dos grupos, muestra que no hay diferencias significativas en las que se deba poner especial atención para el análisis y construcción del proceso de intervención antes mencionado.



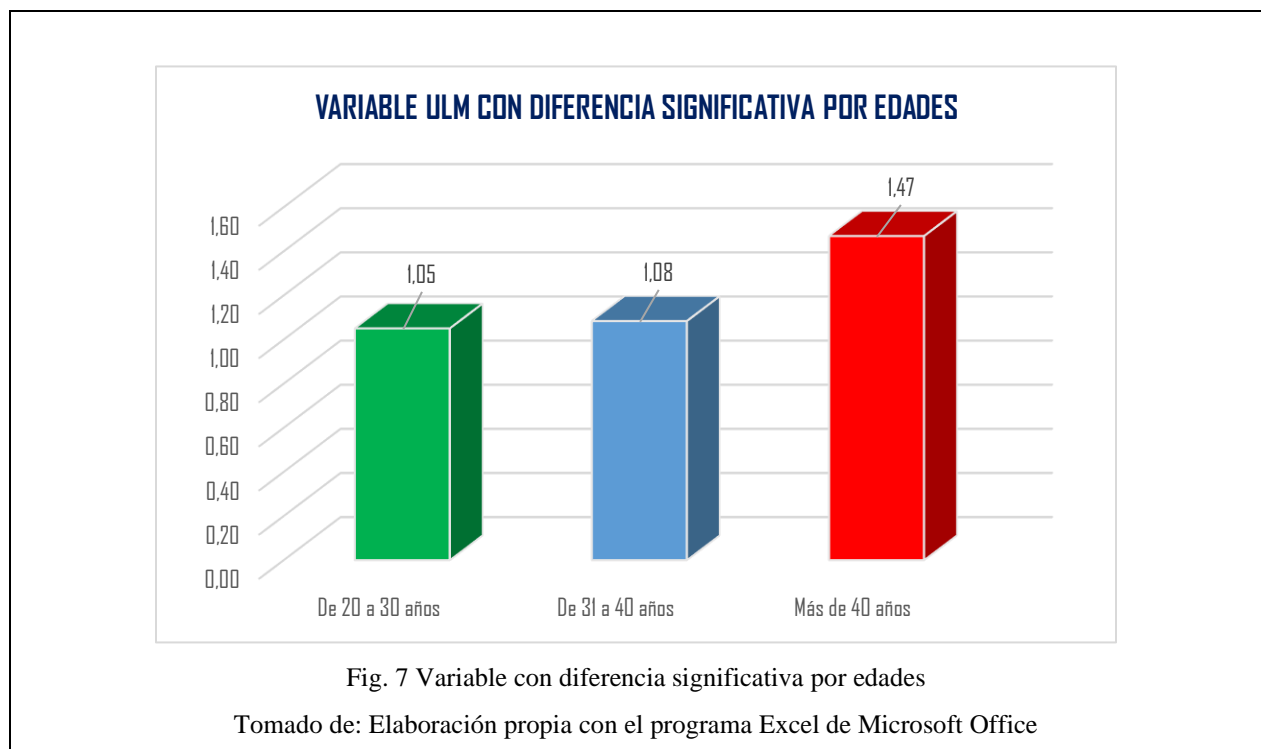
*c) Análisis de Diferencias Significativas por Edades*

Este análisis proviene de tomar las 17 variables evaluadas en el instrumento y procesarlas estadísticamente en cuanto a los rangos de edad propuestos en la caracterización sociodemográfica, como los rangos de edad se dividen en más de 2 grupos fue necesario hacer el proceso por medio de la técnica de Análisis de Varianza (ANOVA) con un factor entre grupos.

Los resultados arrojados por dicho análisis por medio del programa SPSS 23, muestran que en relación a las variables de la prueba ICE existen diferencias estadísticas significativas entre las medias de la variable “Uso Legal de Medicamentos” en sus diferentes rangos de edad, así:

$$F(2,26) = 3,713, p = 0,038$$

Por otro lado, en el análisis de comparaciones múltiples post hoc de Tukey, el sistema arrojó que la diferencia significativa se da entre los grupos de intervalo de 20 a 30 años con una media de 1,05 y el de mayores a 40 años con una media de 1,47, la diferencia de medias entre estos dos grupos es de 0,42 con intervalo de confianza del 95% [-0,81; -0,02]. En otras palabras, las personas mayores de 40 años en la institución tienen mayor propensión a consumir medicamentos en situaciones emocionales de mayor tensión.

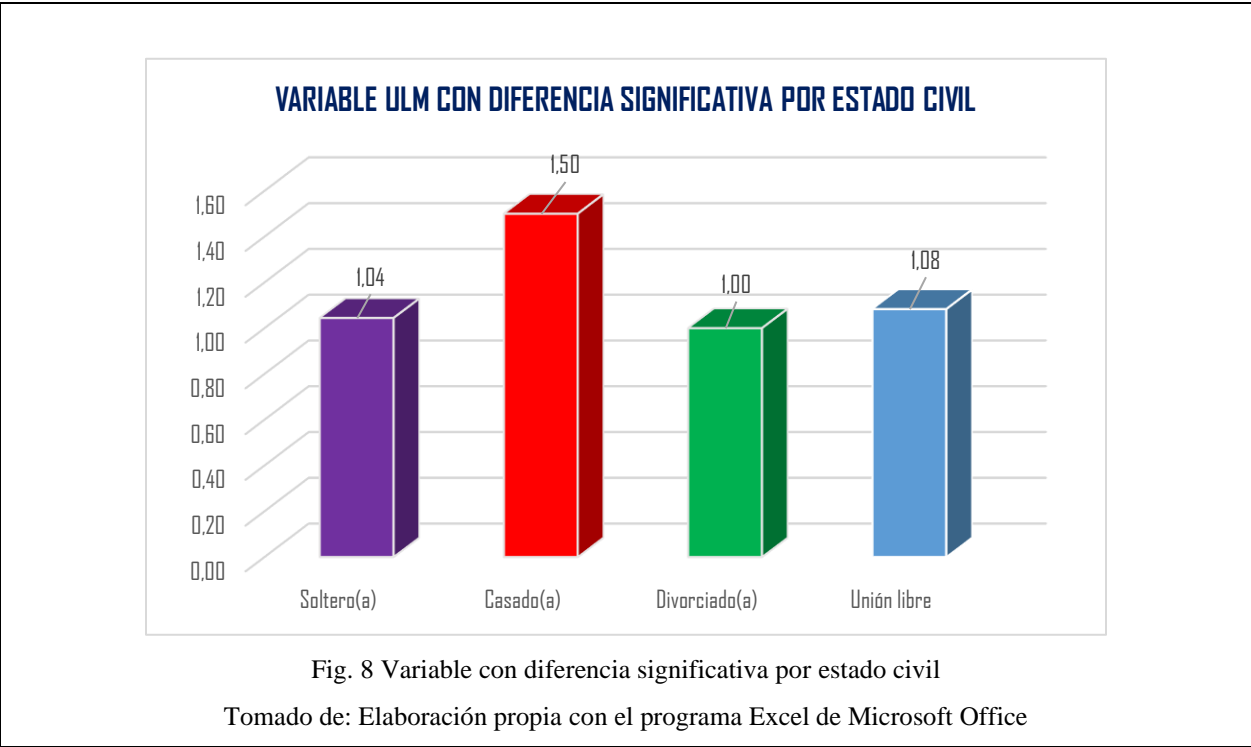


#### ***d) Análisis de Diferencias Significativas por Estado Civil***

Como se observa en la figura 7, la categoría de estado civil se subdividió en: solteros, casados, divorciados y unión libre, los datos arrojados por el sistema muestran que hay diferencias significativas en cuanto al “Uso Legal de Medicamentos”, así:

$$F(2,26) = 4,838, p = 0,016$$

Dichas diferencias significativas se evidencian entre las personas que integran el grupo de solteros y las personas que conforman el grupo de casados. Los solteros tienen una media de 1,04 y los casados 1,5 su diferencia de medias es de -0,46 con 95% de confianza y un intervalo de [-0,829; -0,088]. Lo anterior significa que en este grupo de estudio las personas casadas tienden a consumir medicamentos legales que los ayuden controlar dolores y situaciones emocionales estresantes.



*e) Análisis de Diferencias Significativas por Nivel de estudios*

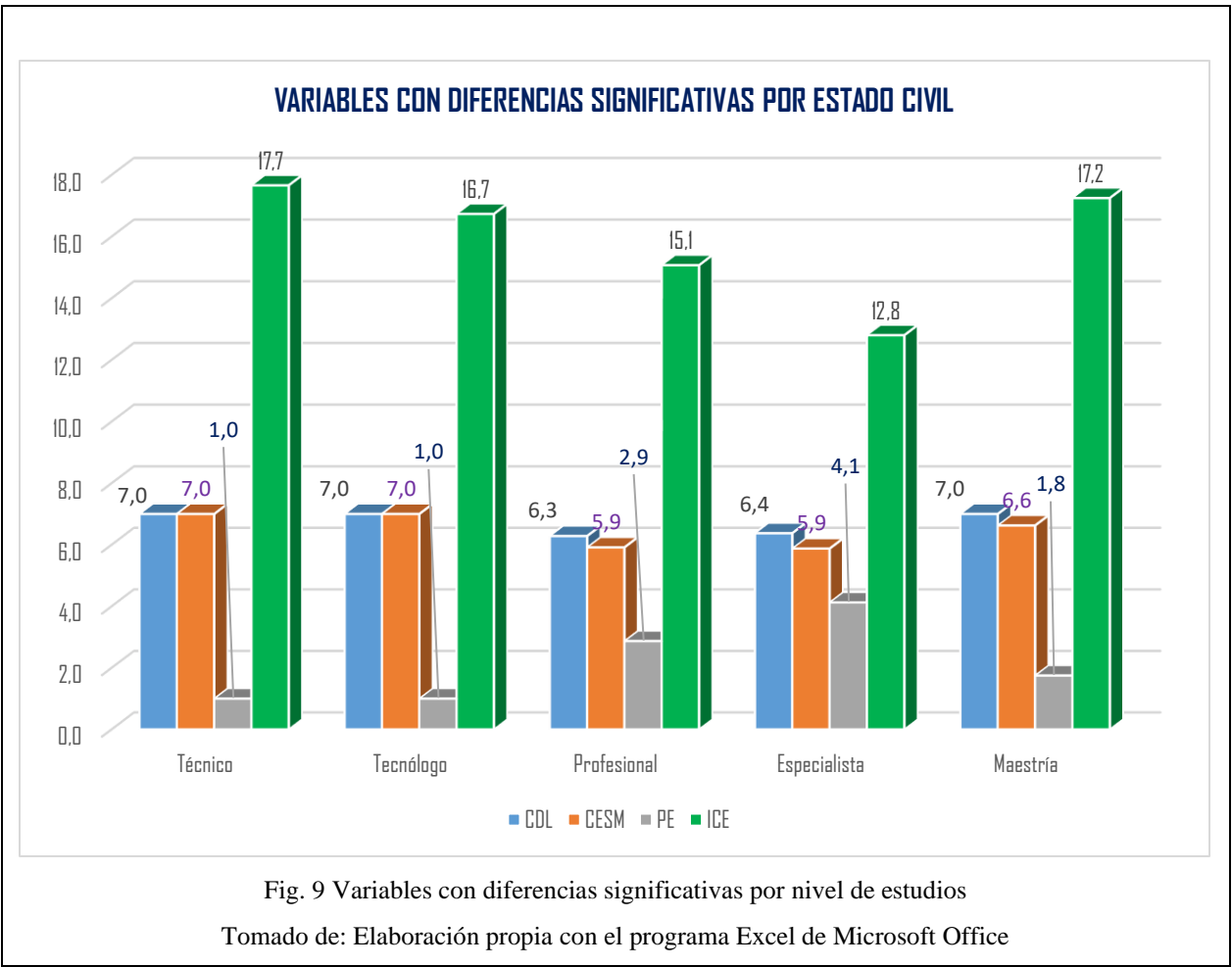
En esta categoría se detectó que también existen diferencias significativas en las siguientes variables, las cuales se exponen en la tabla mostrada a continuación:

TABLA XXVII. RESULTADOS ANOVA PARA VARIABLES POR NIVEL DE ESTUDIO	
Variable	Resultado ANOVA
Capacidad de disfrutar los logros	$F(3,25) = 4,095, p = 0,017$
Comprensión emocional de sí mismo	$F(3,25) = 3,637, p = 0,026$
Presiones emocionales	$F(3,25) = 3,957, p = 0,019$
Índice de competencias emocionales	$F(3,25) = 3,000, p = 0,05$

**Nota:** Estadística de grupo construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

En cuanto al análisis por comparaciones múltiples post hoc de Tukey las diferencias significativas se encontraron entre las categorías de tecnólogos y profesionales en cuanto a la comprensión emocional de sí mismos, con diferencias de medias de 1,087 un intervalo de [0,0322; 2,1417] y nivel de confianza del 95%. Esto significa que las personas de nivel tecnólogo en este estudio tienden a percatarse y comprender sentimientos y emociones propias, diferenciándolas más que las personas de nivel profesional [74].

Por otra parte, también se encontraron diferencias significativas dentro de los grupos en la variable presiones emocionales, con nivel de confianza del 95% y diferencia de medias -3,125; intervalo de [-5,9174; -0,3336], lo que muestra que los especialistas tienden a gestionar menos eficientemente las tensiones del ambiente cotidiano en el que están expuestos [74].



*f) Análisis de Diferencias Significativas por Formación en Pedagogía*

Para el análisis de las variables del instrumento ICE en cuanto a la formación pedagógica se usó la prueba T-student para muestras independientes, en ella se identificaron las siguientes diferencias significativas entre varianzas:

TABLA XXVIII. DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS POR FORMACIÓN PEDAGÓGICA	
Variable	Resultado ANOVA
Comprensión emocional de sí mismo	$p = 0,046$ ; [-1,058; -0,0112]
Presiones emocionales	$p = 0,021$ ; [0,1996; 2,217]
Somatización emocional	$p = 0,033$ ; [0,1234; 2,658]
Competencias emocionales en relación a otros	$p = 0,037$ ; [-1,356; -0,0458]

**Nota:** Estadística de grupo construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

Las personas que manifestaron no tener una formación pedagógica universitaria tiene una mejor comprensión emocional de sí mismos, entendida como la capacidad de “percatare y comprender sentimientos y emociones propias, diferenciándolas y conociendo su por qué” [74]. Así mismo, estas personas tienen una mejor gestión emocional de aquellas situaciones que los tensionan frecuentemente, situaciones que les exigen una capacidad de resiliencia en medio de la adversidad en su quehacer diario.

La somatización emocional está relacionada con la manera en que la gestión emocional deficiente de las personas hace que se manifieste de forma física con dolencias, enfermedades, tics, entre otras; son reacciones del cuerpo frente a las presiones emocionales, en este caso, y de acuerdo con los resultados las personas que no ha recibido educación pedagógica formal mostraron una menor tendencia a manifestar psicósomáticamente en sus cuerpos las situaciones emocionales difíciles.

En cuanto a las competencias emocionales en relación a otros, también se evidencia como resultado de la prueba que para los que tienen formación pedagógica, su nivel es aceptable de acuerdo a la escala del instrumento, para los que no han recibido este tipo de formación el nivel es óptimo extremo, lo que permite concluir que no es la formación la que facilita el proceso correcto de

gestión emocional sino que esto pasa por factores de experiencia de vida que permiten desarrollar dichas habilidades.

***g) Análisis de Diferencias Significativas por Experiencia en el Aula***

La institución cuenta con un grupo de docentes que en su mayoría son jóvenes adultos, el proceso ANOVA desarrollado en el sistema SPSS 23, muestra que existen diferencias significativas dado que, como se muestra en la tabla siguiente el p-valor calculado es inferior a 0,05. Luego, estas diferencias se encontraron en las variables uso “legal de medicamentos” y la “competitividad”.

TABLA XXIX. RESULTADOS ANOVA PARA VARIABLES POR EXPERIENCIA EN EL AULA

Variable	Resultado ANOVA
Uso Legal de Medicamento	$F(4,24) = 5,541, p = 0,003$
Competitividad	$F(4,24) = 3,236, p = 0,029$

**Nota:** Estadística de grupo construcción propia tomando los datos del software estadístico SPSS 23

En cuanto a la prueba post hoc de Tukey, se observa que estas diferencias se dan de forma más significativa en el uso legal de medicamentos entre los docentes y directivos que tiene entre 21 y 30 años de experiencia con los que tienen menos de 2 años y los que tienen de 10 a 20 años de trabajo, la diferencia de media en este caso es de 0,83 con un intervalo de [0,1396; 1,5270] y [0,1700; 1,4966] respectivamente. En consecuencia, las personas que se encuentran en el rango de 21 a 30 años tiende a tener un mayor uso de medicamentos legales.

La anterior diferencia también se identificó entre el grupo de 21 a 30 años tienden a tomar medicamentos para el dolor y el estrés en comparación con las personas que pertenecen al grupo de los 3 a los 9 años, con una diferencia de medias de 0,75 con un intervalo de [0,1756; 1,3244] y el 95% de confianza.

En cuanto a la competitividad definida en el instrumento como una lucha constante y excesiva para sobresalir [74], la diferencia significativa está dada para el grupo del rango entre los 10 y 20 años con las personas que tienen más de 30 años de experiencia; la diferencia de medias es de 2,1 con

un intervalo [0,2999; 3,9001] y el nivel de confianza que se ha usado para la prueba. Las personas que tienen más de 30 años de experiencia tienen menos tendencia competitiva.

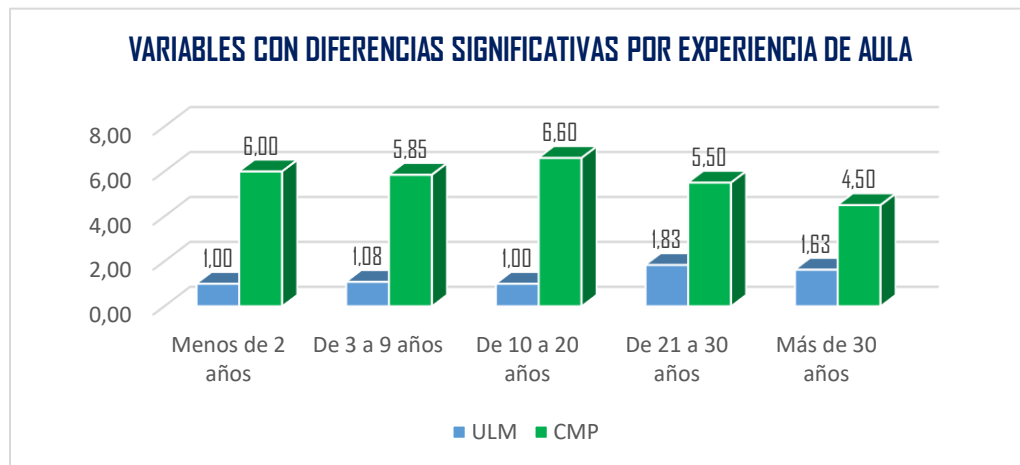


Fig. 10 Variables ULM y CPM con diferencias significativas por estado civil

Tomado de: Elaboración propia con el programa Excel de Microsoft Office

#### *h) Análisis de Diferencias Significativas por Áreas de Desempeño*

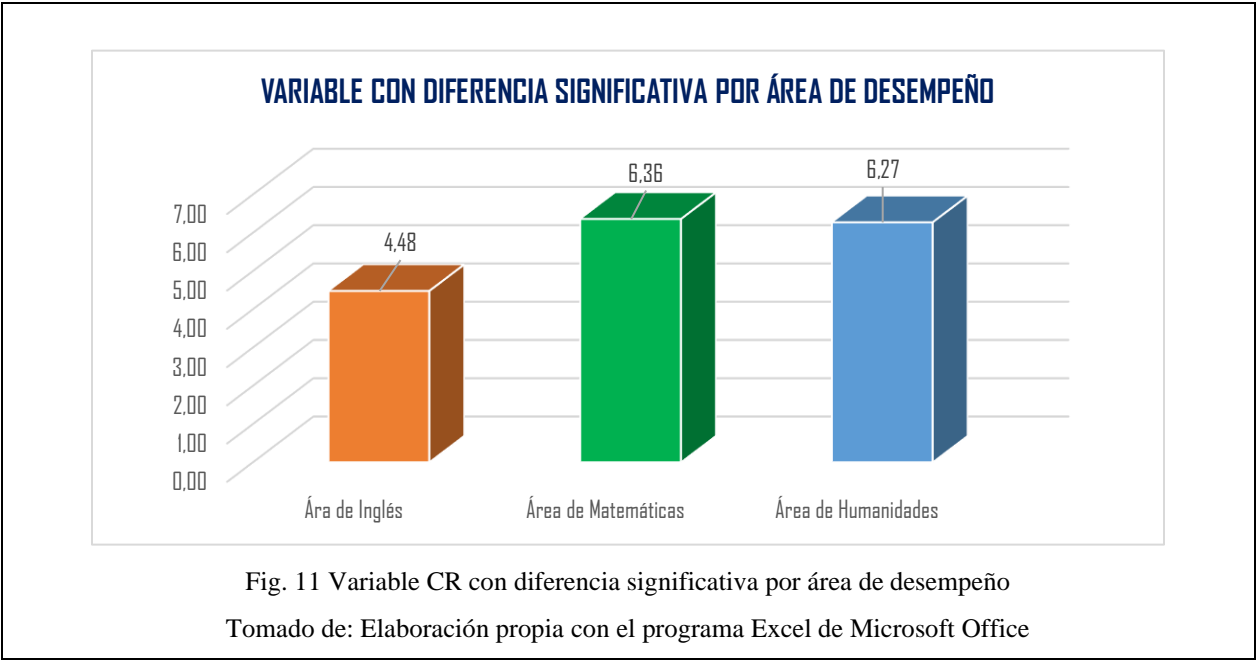
En este apartado, la variable que mostro diferencias estadísticas significativas en cuanto a las áreas de desempeño de inglés, humanidades y matemáticas fue en la capacidad de relacionarse, entendida como la “habilidad para establecer comunicación y lazos sociales efectivos en ambientes diversos” [74]. De esta forma se tiene que:

$$F(2,26) = 5,759, p = 0,08$$

Entre los grupos se presentaron diferencias de medias significativas, específicamente entre el grupo de colaboradores que desarrollan sus actividades en el área de inglés con respecto a los de matemáticas y humanidades. Para los docentes que trabajan en el área de inglés la media general de su capacidad de relacionarse se ubicó en 4,48; nivel en el que de acuerdo al instrumento se debe prestar atención. Lo que hace que se tenga en cuanto a los docentes de matemáticas una diferencia

significativa de medias de -1,88 con [-3,5713; -0,1930], y en cuanto a los docentes de las áreas humanas una diferencia de medias de -1,79 con [-3,2635; -0,3282].

En consecuencia, el resultado estadístico revela que es necesario hacer un proceso de fortalecimiento en los docentes del área de inglés y su capacidad de relacionarse con otros. A continuación, se observa en el gráfico las puntuaciones medias de los 3 grupos de interés en este apartado.





## **V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **A) BASES PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

#### ***1) Misión, Visión y Propósito Superior***

En la primera etapa diagnóstica de este proyecto se realizó una aproximación a los rasgos particulares más significativos que caracterizan la identidad del colegio Angloamericano por medio de instrumentos cualitativos como talleres vivenciales, entrevistas y grupos de discusión, llegando a identificar creencias y valores de la institución.

Como resultado del ejercicio mencionado anteriormente se proponen las siguientes declaraciones de misión, visión y propósito superior como elementos centrales del direccionamiento estratégico del colegio como organización educativa. Estas declaraciones son fundamentales pues le permiten tener claro a la institución hacia dónde ir, qué estrategias implementar para conseguir sus objetivos organizacionales con una propuesta de valor clara y que lo diferencie frente a otros colegios garantizando su vigencia y pertinencia en el medio.

#### **Misión**

*Como institución educativa sembramos futuro por medio de un proceso de formación integral en donde, tenemos en cuenta el potencial humano y espiritual que hay en nuestros niños, niñas y jóvenes y desde una formación académica con criterios de excelencia, facilitamos el desarrollo de líderes éticos, con capacidad crítica, con fuertes habilidades socioemocionales, autónomos, responsables, comprometidos con la realidad regional, nacional y con los grandes desafíos de nuestro tiempo.*

#### **Visión**

*El colegio Angloamericano para el año 2025 se destacará por su filosofía de escuela agradable, orientada al desarrollo de competencias socioemocionales y de liderazgo de sus estudiantes, con*

*procesos académicos basados en los fundamentos pedagógicos de la educación contemporánea, el humanismo y el empleo del idioma inglés como habilidad fundamental para el desarrollo del proyecto de vida de los que forman la familia Angloamericana.*

### **Propósito Superior**

*“Queremos influir en la vida de todos los que forman la familia Angloamericana, que los docentes y administrativos puedan desarrollar su proyecto de vida con nosotros y que niños y jóvenes que pasan por nuestras aulas vivan su etapa de formación encontrando en el colegio un lugar donde son amados, respetados y tenidos en cuenta, un lugar donde todos los días vayan felices a aprender”*

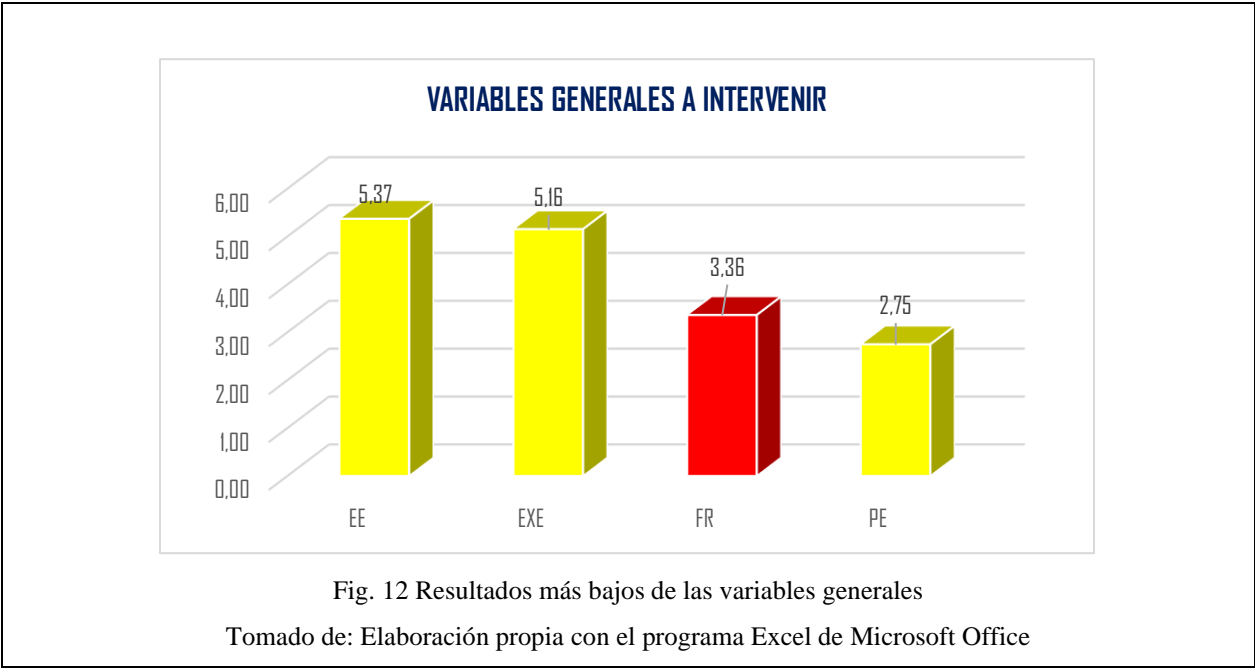
### **2) Variables Comunes a Intervenir**

Para este proceso investigativo se aplicó un instrumento que permitió cuantificar estadísticamente el índice de competencias emocionales en los docentes y directivos del colegio Angloamericano, en dicho ejercicio se identificaron aquellas competencias que tienen un alto nivel de desarrollo y que llegaron a puntuar en la escala del instrumento como *óptimo extremo* y *óptimo*. Sin embargo, también se encontraron variables con puntuaciones que de acuerdo a la escala antes mencionada se ubicaron como *aceptables* y de *atención*.

La empatía emocional y la expresión emocional son variables que pertenecen a la categoría “promedio de CE en relación a otros” (PCEMO); ambas se encuentran en nivel aceptable. En cuanto a la frustración y las presiones emocionales que pertenecen a la categoría de “efectos emocionales negativos” (PEEN) la primera está en un nivel que se define como de atención, mientras la segunda es aceptable.

De esta forma, se toman estos resultados para el proceso de construcción de la propuesta que estará alineada a la misión, visión y propósito superior propuestos por este trabajo, a la filosofía de escuela agradable, las características de los docentes y estudiantes del colegio, así como la propuesta establecida en el programa paso a paso del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. A

continuación, se muestra el gráfico 12 con las puntuaciones resultantes de las variables: Expresión Emocional (EXE); Empatía Emocional (EE); Frustración (FR) y Presión Emocional (PE).



Al tener los resultados del instrumento, se realizó un análisis de los temas propuestos por las cartillas del Programa Paso a Paso en relación a las competencias socioemocionales a trabajar en básica primaria y bachillerato, las cualidades de los docentes y directivos que implementaran el programa y sus exigencias metodológicas, así como las competencias que el colegio desea facilitar en sus estudiantes.

En la columna número 1 de la tabla 30, se observan las 5 líneas de trabajo que se desarrollaran en el plan de acción durante la intervención, en la columna 2 se subdividen las líneas de acción, esto se debe a que específicamente los resultados del test “Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales” arrojaron la necesidad de trabajar en la línea de PCEMO y PEEN. Y el resto de columnas muestra las competencias socioemocionales explícitas del ICE, de las cartillas paso a paso y las competencias que el colegio desea desarrollar.

TABLA XXX. TABLA DE CRUCE DE VARIABLES POR COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TEÓRICOS

Líneas de trabajo	General	Inventario Multifactorial ICE	Programa Paso a Paso Cartillas Primaria		Programa Paso a Paso Cartillas Bachillerato		Competencias del colegio
Variables de ICE	Promedio de CE en relación a otros (PCEMO)	Empatía Emocional Expresión Emocional	Toma de perspectiva Empatía Comportamiento prosocial	Toma de perspectiva Empatía Comportamiento prosocial	Respeto ante la experiencia del otro Centrado en la experiencia	Prejuicios Estereotipos Actitudes discriminatorias	Respeto a las diferencias
	Promedio de Efectos Emocionales Negativos (PEEN)	Frustración Presiones emocionales	Identificación de emociones Manejo de emociones Manejo de estrés	Autopercepción Autoeficacia Reconocimiento de emociones	Manejo de emociones Postergación de la gratificación Tolerancia a la frustración	Motivación al logro Perseverancia Manejo de estrés	
	Comunicación y resolución de conflictos		Escucha activa Asertividad Manejo de conflictos	Escucha activa Asertividad Manejo de conflictos interpersonales	Comunicación respetuosa Priorización de la escucha		Habilidades conversacionales
Pensamiento Sistémico	Formas de pensamiento			Pensamiento creativo Pasamiento crítico			Que sea autónomo. Conciencia Responsabilidad Mirada Crítica ante la vida. Habilidades de lectoescritura
Proyecto de vida	Competencias transversales para la vida	Autoconocimiento Automotivación		Responsabilidad			Que aprenda a vivir la vida feliz. Que tenga claro su propósito de vida Que tenga claro el camino que desea tomar. Que le apueste a alcanzar metas

**Nota:** Construcción propia basado en el resultado de ICE [74]; Paso a Paso [5]; Ospina [64]

La tabla 31 muestra el resumen del cruce de variables, los temas finales a trabajar en este proceso.

TABLA XXXI. LISTADO DE COMPETENCIAS SUJETAS A INTERVENCIÓN

Líneas de trabajo	General	Competencias finales
Variables de ICE	Promedio de CE en relación a otros (PEMO)	Empatía emocional Expresión Emocional Juicios y toma de perspectiva Comportamiento Prosocial Estereotipos Respeto a las diferencias
	Promedio de Efectos Emocionales Negativos (PEEN)	Identificación de emociones Frustración - Tolerancia a la frustración Presiones emocionales Manejo de estrés y estrés
Comunicación	Comunicación y resolución de conflictos	Manejo de conflictos Habilidades de escucha Habilidades conversacionales
Pensamiento Sistémico	Formas de pensamiento	Pensamiento creativo Pensamiento crítico
Habilidades para la vida	Competencias transversales	Autopercepción Autoconocimiento Automotivación Responsabilidad Proyecto de vida

**Nota:** Construcción propia basado en el resultado de ICE [74]; Paso a Paso [5]; Ospina [64]

### ***B) PROPUESTA DE INTERVENSIÓN COACHING Y FACILITACIÓN***

En el desarrollo de la propuesta que se presenta a continuación se tiene en cuenta la metodología construida por sir Jhon Whitmore con el proceso denominado con el acrónimo GROW que en castellano se entiende como objetivos, realidad, opciones y voluntad. Este ciclo es aplicado en este trabajo a nivel organizacional como marco estructural y metodológico del proceso de intervención y también aplica para los procesos de coaching personal.

En la tabla 30, se observa la definición de los objetivos en cuatro niveles y están ligados a la misión, visión y propósito superior de la institución. El objetivo soñado muestra aquel ideal que quiere alcanzar el colegio, el objetivo final aterriza dicha visión en una propuesta concreta y los objetivos de rendimiento y de proceso direccionan el paso a paso.


El segundo momento del ciclo GROW hace una descripción objetiva de la realidad externa e interna de la organización, en esta parte del proceso se reafirman los objetivos planteados en la etapa inmediatamente anterior. En la tabla 31 se referencia el contexto socioeconómico mundial que pasa por los grandes avances tecnológicos y la influencia de la cuarta revolución industrial en los procesos de transformación actuales, así como las consecuencias que dejará la pandemia por Covid-19, la globalización, el cambio climático y las políticas públicas del país.

De la misma forma, se identifica por medio de entrevistas en profundidad y grupos de discusión rasgos de la institución educativa, elementos administrativos y estratégicos que describen la realidad organizacional del colegio Angloamericano.

A continuación, se muestran las tablas 30 y 31 dónde se plantean las dos primeras fases del proceso, objetivos propuestos y la realidad interna y externa de la institución:

1) Goals – Definición de Objetivos - ¿Qué se quiere?

TABLA XXXII. ETAPA I: MODELO GROW - DEFINICIÓN DE OBJETIVOS

OBJETIVOS		DESEO - INSPIRACIÓN	INTENCIÓN - COMPROMISO
	Objetivo Soñado	Consolidar un colegio donde los niños, niñas y jóvenes vivan una etapa de vida plena y feliz que les permita destacarse en las comunidades donde desarrollen su proyecto de vida como líderes capaces de aportar a la transformación social.	¿Cuál es la visión global?  Afianzaremos la filosofía de una escuela agradable, donde los estudiantes sean tenidos en cuenta y experimenten la alegría de aprender, con altos estándares académicos y de desarrollo humano.
	Objetivo Final	Consolidar una comunidad de aprendizaje, con la comunidad educativa en torno a las habilidades socioemocionales.	¿Qué quiere conseguir?  Elevare el desarrollo de las habilidades socioemocionales de nuestros estudiantes, como está planteado en la visión institucional.
	Objetivos de Rendimiento	Implementar la metodología “Paso a Paso” en torno a las habilidades socioemocionales a través de la formación de los docentes y directivos como multiplicadores de los estudiantes.	¿Qué ofrecerá?  Facilitaremos los espacios y recursos necesarios para que los docentes y directivos puedan seguir aprendiendo desde sus experiencias, las lecciones aprendidas y la profundización en el tema de habilidades socioemocionales.
	Objetivos del Proceso	Se establecerá el programa (Paso a Paso) de desarrollo de habilidades socioemocionales, según la priorización de las necesidades identificadas en el diagnóstico a través de coaching personal y aprendizaje experiencial.	¿Qué acciones emprenderá?

**Nota:** Construcción de objetivos basado en la propuesta de Whitmore [42, p.124]; MEN [5];Ospina [64]; [70]; Grajales [75].

2) *Reality – Descripción de la Realidad - ¿Dónde está ahora?*

TABLA XXXIII. ETAPA II: REALIDAD DE LA ORGANIZACIÓN

REALIDAD EXTERNA	REALIDAD INTERNA
<ul style="list-style-type: none"><li>- La transformación cultural mundial que se está viviendo a causa de la industria 4.0 por medio de la integración de sistemas digitales, físicos y biológicos ha generado avances acelerados y la desaparición de algunas formas de trabajo, así como la aparición de otras nuevas que exigen otro tipo de competencias personales y laborales. Esto lleva a que la comunidad educativa deba formarse para un entorno Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo (VICA).</li><li>- La globalización e integración cultural por medio de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información ha propiciado que las generaciones en formación y las futuras se miren como ciudadanos del mundo, generando la necesidad del dominio de una segunda lengua.</li><li>- Las consecuencias psicológicas, familiares, sociales, educativas, tecnológicas y ambientales entre otras que dejará en el mundo la pandemia generada por el Covid-19.</li><li>- La necesidad de actuación inmediata que tiene la humanidad frente al cambio climático y la preservación de la naturaleza se ha convertido en un reto que podría definir la supervivencia de los seres vivos que habitan este plantea.</li><li>- Los gobiernos locales, regionales y nacionales que con sus planes de desarrollo y sus políticas públicas proponen programas para el mejoramiento de la calidad educativa, de habilidades para la vida que fortalezcan la formación integral. Programas para la formación de docentes a nivel académico con maestrías y doctorados, programas de educación socioemocional.</li><li>- Amplia oferta de instituciones educativas bilingües en la ciudad con certificaciones internacionales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- El colegio Angloamericano ha llegado a sus 20 años de trabajo y se ha sostenido fiel a su propuesta educativa que apunta a que sus estudiantes egresen con el más alto nivel de inglés, con excelentes competencias lectoras, manejo de la tecnología, conciencia ecológica y habilidades sociales.</li><li>- Se cuenta con un equipo de docentes, directivos y administrativos con un alto sentido de pertenencia hacia la institución, con capacidad de trabajo en equipo, con una buena relación entre juventud y experiencia, dispuesto a trabajar y a recibir apoyo para mejorar sus prácticas.</li><li>- En el colegio se experimenta un ambiente de trabajo familiar y acogedor.</li><li>- El P.E.I. del colegio habla de un modelo constructivista que pasa también por el humanismo, en donde el buen trato a los niños, niñas y jóvenes y la construcción de un ambiente que estimule el deseo de aprender y el respeto entre maestros y estudiantes se refleje en una escuela agradable.</li><li>- El colegio cuenta con instrumentos estratégicos y administrativos como plataforma estratégica, perfiles de cargo, formato para evaluación del desempeño.</li><li>- La institución debe construir planes de formación y desarrollo de sus docentes de acuerdo a sus necesidades de mejoramiento del rendimiento no solo en el aspecto académico y pedagógico sino también desde las competencias socioemocionales y de liderazgo.</li><li>- Es necesario vincular en los procesos de desarrollo humano al cuerpo administrativo y operativo.</li><li>- Es importante construir procesos de formación con los padres de familia.</li><li>- Las habilidades socioemocionales son abordadas en la institución desde las asignaturas que tienen textos guías relacionados con el tema, por lo que resulta necesario implementar un proyecto institucional que lo fortalezca de manera rigurosa y consistente.</li></ul>

**Nota:** Construcción de realidad basado en Terlató [15], Schwab [1]; Pernías Peco [2]; WEF [7]; MEN [5]; PND [9]; PDE [61]; Ospina [64]; Villa [70]; Grajales [75].



### **3) *Options – Posibilidades Creativas - ¿Qué se puede hacer?***

A continuación, se presenta un listado de opciones que apunta a cumplir con los objetivos propuestos en la primera fase, y que facilitan el proceso de construcción del plan de acción a desarrollar en la cuarta etapa del modelo GROW conocida como: ¿Qué hacer? (Will).

- Contratar un profesional en psicología encargado de construir y ejecutar un programa para el desarrollo de competencias socioemocionales en el colegio.
- Realizar el proceso de desarrollo de habilidades socioemocionales en convenio con una institución universitaria con programa de psicología y a través de su proceso de prácticas universitarias.
- Contratar un coach educativo que sirva de apoyo a los profesores en los procesos desarrollados en el aula.
- Adaptar al colegio programas de educación socioemocional que han sido exitosos en otras escuelas de diferentes contextos en el mundo.
- Capacitar a un equipo de docentes y directivos en temas de educación socioemocional para aplicarlo en la institución.
- Propiciar espacios de formación pedagógica para los docentes en dónde construyan capacidades de relacionar su área de desempeño con habilidades socioemocionales.
- Replantear el direccionamiento estratégico del colegio como forma de prepararlo para las transformaciones que se están dando a nivel mundial como efecto de la Industria 4.0 y sus exigencias formativas.
- Tomar las políticas y reglamentaciones gubernamentales frente al desarrollo de habilidades socioemocionales para las escuelas públicas y privadas de Colombia, con sus respectivos planes para hacer un proceso de implementación en el colegio.

### **4) *Will – Voluntad - ¿Qué hacer?***

En la cuarta etapa del modelo, se construye con los insumos recolectados en las fases anteriores el plan de acción, con él se da respuesta a preguntas que generan en el coachee (a nivel macro: la organización, a nivel personal: los docentes y directivos) respuestas que llevan a asumir

responsabilidad frente al proceso y que establezca plazos y sus propias medidas de evaluación. A continuación, se presentan las preguntas y respuestas que son el eje fundamental del plan de acción.

TABLA XXXIV. PREGUNTAS PLAN DE ACCIÓN

Preguntas orientadoras del plan de acción	Respuestas
¿Qué se va a hacer?	Una intervención de las competencias socioemocionales identificadas en el proceso diagnóstico realizado a los docentes y directivos del colegio Angloamericano de la ciudad de Pereira. Ver tabla 31.
¿Qué recursos vas a utilizar?	Recursos económicos Recursos locativos Talento humano Contenidos del Programa Paso a Paso.
¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde?	En el segundo semestre del año 2021 y primer semestre del año 2022. Por medio de entrenamientos de coaching de equipos, aprendizaje experiencial metodología C3 y metodología de comunidades de aprendizaje. En las instalaciones del colegio Angloamericano.
¿Con quién se hará?	Con el equipo de docentes y directivos de la institución. Con el equipo de profesionales facilitadores del proceso.
¿Qué te puede impedir avanzar o alcanzar la meta?	La pandemia por Covid-19. Una ejecución entorpecida por la carga de actividades de la institución.
¿Cómo se medirán los avances?	Aplicación del instrumento ICE. % de ejecución de la propuesta. Encuestas de autoevaluación del proceso. Implementación del proceso en las aulas.

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45, p.68]

El proceso de intervención iniciará con una reunión de socialización de resultados, el proceso se desarrollará en 32 sesiones ejecutadas durante 1 año escolar, se harán evaluaciones trimestrales del proceso por medio de cuestionarios estructurados para generar feedback y aplicar acciones de ajuste de ser necesario. A continuación, se muestran los momentos del proceso diseñado:

**OBJETIVO:** Fortalecer la cohesión del equipo con el fin de valorar el aporte de sus miembros para la consolidación de una mirada colectiva de su quehacer y su sentido de pertenencia.

TABLA XXXV. PLAN DE INTERVENCIÓN FORTALECIMIENTO DE EQUIPO

Competencia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Reconociendo la historia	1	Experiencial C3	Construyendo la historia Angloamericano: El rompecabezas de la historia Storytelling	2 horas
Reconociéndome en el equipo	2	Coaching	Dinámica DAFO Conversación sobre DAFO Compartir en plenaria Ejercicio de reconocimiento del otro	2 horas
Construcción de vínculo	3	Experiencial C3	El círculo de las cualidades Ritual de agradecimiento Mural de donaciones	2 horas
Construcción de objetivos de equipo	4	Coaching	El equipo ideal por medio de: Dinámica Café Word Plenaria	2 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5].

**OBJETIVO:** Facilitar la construcción de las bases fundamentales para un proyecto de vida fortaleciendo la autopercepción, el autoconocimiento y la automotivación en los participantes.

TABLA XXXVI. PLAN DE INTERVENCIÓN HABILIDADES PARA LA VIDA

Competencia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Autopercepción	1	Coaching	Ejercicio del espejo Preguntas de reflexión Ejercicio características que me describen	2 horas
Autoconocimiento	2	Coaching	Aplicación de la Ventana de Johari Preguntas de reflexión	2 horas
Autoconocimiento	3	Experiencial C3	Mi silueta: Autoconocimiento La danza de la vida El diario de mi vida	3 horas
Automotivación	4	Experiencial C3	Motivación por placer y motivación por dolor. Video Orientador	4 horas
Responsabilidad	5	Experiencial C3	Actividad: El efecto mariposa Guardianes del camino Los demás me importan	2 horas
Proyecto de vida	6	Coaching	Exploración Ego y Alma Radiografía de mi vida	2 horas
Proyecto de vida	7	Coaching	Ejercicio de IKIGAI Construcción de mi propósito superior Video Orientador: Te atreves a soñar Infografía de mi vida	3 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5], Emociones para la vida [6]

**OBJETIVO:** Fortalecer las competencias socioemocionales de los docentes y directivos del colegio en relación a los otros.

TABLA XXXVII. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN RELACIÓN A OTROS

Competencia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Empatía Emocional	1	Experiencial C3	Estudio de Caso: Mercedes Ponerse los zapatos Roll Play Preguntas Orientadoras	4 horas
Expresión Emocional	2	Experiencial C3	Diccionario de emociones aplicado a contextos. El melodrama: Ejercicio actoral, La muerte de Juan Pilincho	2 horas
Juicios y toma de perspectiva	3	Coaching	Ejercicio: Para y mira bien. Ejercicio: Construyamos un patio nuevo. Dinámica conversacional	3 horas
Juicios y toma de perspectiva	4	Coaching	Ejercicio: ¿Qué pasó aquí? Ejercicio: Detective en perspectiva	2 horas
Comportamiento prosocial	5	Experiencial C3	Dinámica: Miro, pregunto, ayudo con títeres. Ejercicio: Escucho valido y miro	3 horas
Estereotipos y respeto a la diferencia	6	Experiencial C3	La ronda de los personajes Ejercicio mural: Desmitificando los estereotipos	2 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5], Emociones para la vida [6]

**OBJETIVO:** Fortalecer las competencias socioemocionales de los docentes y directivos del colegio en relación consigo mismo.

TABLA XXXVIII. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS SOCIEMOCIONALES EN RELACIÓN A MI MISMO

Estrategia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Identificación de emociones	1	Coaching	Ejercicio: Si yo fuera una emoción Toma de conciencia emocional Diario emocional	3 horas
Identificación de emociones	2	Coaching	Dar nombre a las emociones Rejilla emocional	2 horas
Manejo de emociones y el estrés	3	Experiencial C3	De una situación a una emoción Trucos malos, trucos buenos	2 horas
Manejo de emociones y el estrés	4	Experiencial C3	La escala del estrés Estresores pequeños y grandes	2 horas
Tolerancia a la frustración	5	Coaching	Lo que puedo cambiar Regulación fisiológica emocional Preguntas de reflexión	3 horas
Presiones emocionales	6	Coaching	Ejercicio: Estilos de afrontamiento. Relajación fisiológica emocional: respiración diafragmática. Relajación fisiológica emocional: Relajación muscular progresiva.	3 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5], Emociones para la vida [6]

**OBJETIVO:** Fortalecer las competencias de comunicación en el equipo de colaboradores del colegio.

TABLA XXXIX. PLAN DE INTERVENCIÓN COMPETENCIAS DE COMUNICACIÓN

Estrategia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Habilidades de escucha	1	Coaching	Dinámica conversación a espaldas Ejercicio lenguaje no verbal Ejercicio de verificación de escucha	2 horas
Habilidades conversacionales	2	Coaching	Rapport Habilidades de conversación Feedback	2 horas
Manejo de conflictos	3	Experiencial C3	Dinámica del nudo humano Ejercicios: Preguntas ante conflictos Cómo realizar críticas Cómo recibir críticas	3 horas
Aprendizaje colaborativo	4	Comunidad de aprendizaje	Inteligencia Emocional Competencias emocionales Educación Emocional	3 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5], Emociones para la vida [6]

**OBJETIVO:** Fortalecer el pensamiento creativo y el pensamiento crítico de los colaboradores de la institución, así como su conocimiento de los programas de competencias socioemocionales del Ministerio de Educación Nacional.

TABLA XL. PLAN DE INTERVENCIÓN FORTALECIMIENTO TIPOS DE PENSAMIENTO

Estrategia	Sesiones	Metodología	Actividades	Duración
Pensamiento creativo	1	Experiencial C3	Ejercicio de mapas metales Dinámica de la creatividad de Disney Ejercicio: Soy Original Puntos diversos	2 horas
Pensamiento Crítico	2	Coaching	Dinámica de las excusas piratas Conversación: Si todos lo hacen ¿Está bien hacerlo? ¿Hay un problema?	3 horas
Aprendizaje colaborativo	3	Comunidad de aprendizaje	Programas de educación emocional: Paso a Paso Emociones para la vida CASEL	2 horas
Aprendizaje colaborativo	4	Comunidad de aprendizaje	Secuencias didácticas Módulos, habilidades generales y específicas	2 horas
Aprendizaje colaborativo	5	Comunidad de aprendizaje	Metodología: FASE Perfil del docente	2 horas

**Nota:** Construcción propia basada en Jurado [45]; MEN Paso a Paso [5], Emociones para la vida [6]



## VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### A) *CONCLUSIONES*

#### 1) *Objetivo Específico 1*

El mundo está viviendo una transformación profunda debido al impacto de las nuevas tecnologías, el cambio climático, la escasez de recursos entre otros factores que obligan al ser humano a generar estrategias y tomar decisiones para sobrevivir a entornos altamente cambiantes y complejos que exigen procesos de adaptación ágiles, para ello es necesario desarrollar en las nuevas generaciones otras competencias que los prepare en cuanto a su manera de ver el mundo y de relacionarse con el mismo.

Las transformaciones antes mencionadas impactarán de forma directa sobre los trabajos operativos, los cuáles en su gran mayoría podrán ser realizados por máquinas, robots y algoritmos computacionales, sin embargo, los trabajos que necesiten habilidades creativas, socioemocionales, de trabajo en equipo, capacidades de enseñar y pasión difícilmente podrán ser ejecutados por máquinas, de ahí que los niños y jóvenes deben ser formados para estos nuevos tiempos y las habilidades socioemocionales son fundamentales para ellos.

En diferentes contextos escolares del mundo se ha comprobado que trabajar por el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños y jóvenes estudiantes es una estrategia eficaz para la prevención y mitigación de situaciones de riesgo, causando un impacto positivo en su proyecto de vida. De esta forma, el Ministerio de Educación Nacional apoyado por el Banco Mundial ha direccionado sus políticas para que en las instituciones educativas se adopten en el currículo programas de educación socioemocional desde preescolar hasta bachillerato. Lo anterior está alineado con el objetivo 4.7 de la agenda 2030 de desarrollo sostenible de CEPAL y la ONU [76, p.29].

Para la ejecución de los programas de habilidades para la vida, habilidades socioemocionales, ética y ciudadanía entre otros propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, es fundamental hacer

un análisis del contexto donde se desea aplicar, entender las necesidades de la población y las características de los docentes con los que se cuenta para su ejecución, de esta forma se propicia una mayor posibilidad de éxito del programa con la población objetivo.

## **2) *Objetivo Específico 2***

Es de notar que la encuesta fue aplicada en un momento en donde los docentes y directivos habían transitado por un proceso complejo de adaptación personal, familiar y laboral a la situación de pandemia generada por el Covid-19, y que les exigió pasar de forma inmediata de la presencialidad en el aula a las actividades remotas con todo lo que ello implicó. Lo anterior puede estar correlacionando con los resultados de la aplicación del instrumento con respecto a las variables frustración y presiones emocionales quienes puntuaron en niveles de *aceptable* y *cuidado*, indicando los efectos de agotamiento experimentados en ese momento de vida.

En el proceso de compresión de las competencias socioemocionales en los directivos y docentes del colegio se midieron las 4 categorías generales propuestas por el instrumento (PCMO, PCEMUM, PEEN, PEEP) “Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales” así como el indicador general de las competencias (ICE), de esta forma se obtuvo como resultado que los docentes y directivos tiene un nivel óptimo de desarrollo de las habilidades socioemocionales, lo que es consecuente con lo evidenciando en el discurso identificado en las entrevistas y discusiones dadas con diferentes colaboradores de las institución, que manifiestan la calidad humana del equipo de trabajo.

De manera general los resultados son acordes con lo evidenciado en las dinámicas conversacionales realizadas con los directivos y docentes del colegio, donde ellos relacionaban la buena actitud y buen trato entre compañeros de trabajo. Sin embargo, las variables como las presiones emocionales y la frustración puntuaron de tal forma que mostraron una necesidad de intervención para mejorarlas. Sin embargo, es posible que estos resultados hayan tenido esta característica debido al agotamiento emocional, mental y físico que se tenía en el momento de la aplicación del instrumento dada la situación de virtualidad propiciada por la pandemia.

### 3) *Objetivo Específico 3*

En cuanto al análisis realizado para las diferencias significativas entre las variables socioemocionales y las variables sociodemográficas, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres lo que confirma que se tiene un equipo de trabajo equilibrado, esta homogeneidad facilita el proceso de fortalecimiento de las competencias identificadas como foco de intervención pues se hará un trabajo conjunto.

Las mujeres tienen una fuerte orientación a conseguir sus metas y objetivos, además de mostrar una menor tendencia al uso legal de medicamentos, sin embargo, el instrumento mostró que al momento de su aplicación ellas presentaban una mayor dificultad para gestionar activamente eventos complejos, tema que está ligado al manejo de la frustración y podría estar relacionado al rol que cada una de ellas pueda estar viviendo en su realidad de vida, podrían considerarse sus responsabilidades en sus entornos familiares y al constructo social que se tiene del rol de la mujer en el medio.

Es importante resaltar que en cuanto a los resultados del género masculino se obtuvo que el PEEN está ubicado en un nivel óptimo extremo, lo que muestra que en ese momento las variables que representan los efectos emocionales negativos no tienen un impacto negativo significativo en ellos y son gestionadas apropiadamente.

Las diferencias significativas arrojadas por el instrumento en cuanto a este tercer objetivo se evidenciaron en el uso legal de medicamentos cuya tendencia era más fuerte entre las personas de más de 40 años, aquellos que están casados y los que tienen más años de experiencia en el aula. Otro resultado que llama la atención es que las personas de un menor grado de formación académica como los tecnólogos o técnicos mostraron una mayor capacidad de percibirse y comprender las emociones de otros; aquellos que tienen mayor formación académica tienden a gestionar de manera menos eficiente las tensiones del ambiente cotidiano de la vida. Así mismo, las personas con formación en pedagogía presentaron una mayor tendencia a manifestar psicósomáticamente en sus cuerpos las situaciones emocionales difíciles.

#### **4) *Objetivo Específico 4***

El proceso de comprensión de habilidades socioemocionales en los directivos y docentes del colegio propuesto en la hipótesis, es el punto de partida fundamental para el desarrollo de un plan de acción en cuanto a la propuesta de formación y desarrollo necesaria para que el proceso de adaptación del programa paso a paso en la institución, pues permite identificar el estado actual de dichas habilidades en las personas encargadas de realizar los procesos con los estudiantes, identificar puntos de encuentro y aprovechar las experiencias de aula que los mismos docentes y directivos tienen frente al tema.

El coaching es una disciplina que ha tomado mucha fuerza en los últimos años, dado el impacto que se ha evidenciado con esta práctica en diferentes contextos como el empresarial y el educativo, en temas de educación y en el proceso de análisis documental para el desarrollo de este trabajo se encontraron importantes aportes y profundizaciones desde la academia con trabajos de maestría y doctorado que poco a poco le van dando un mayor sustento teórico.

El modelo GROW utilizado como marco estructural para el desarrollo de la propuesta es ágil, dinámico y causa resultados comprobables. De ahí que se ha popularizado para potenciar el desarrollo de capacidades en los colaboradores dentro de organizaciones de todo tipo.

El aprendizaje activo ha demostrado ser efectivo para desarrollar habilidades técnicas y humanas, y una de las características más interesantes de la propuesta del Gilbert Brenson es la necesidad de involucrar los dos hemisferios del cerebro para garantizar un aprendizaje mucho más integral y efectivo.

Este ejercicio permitió una comprensión sistémica de la organización educativa además de vincular diversas áreas del conocimiento como la administración, los procesos para el desarrollo humano, la gestión del desempeño, entre otras, permitiendo construir una propuesta que intenta recoger los elementos más importantes para generar un impacto organizacional significativo, no solo se tuvieron en cuenta los beneficios que podrían alcanzar los colaboradores del colegio, sino también

a futuro el impacto en los niños y jóvenes que pasarán por sus aulas y el beneficio social que la aplicación de estos temas puede traer al contexto donde se desenvuelva la institución educativa.

### ***B) RECOMENDACIONES***

Es muy importante que el colegio renueve su proceso de direccionamiento estratégico de manera prospectiva, de tal forma que pueda simular y afrontar de manera inteligente, los diferentes escenarios que se puedan presentar debido a las transformaciones que derivan de los avances en temas tecnológicos y que van de la mano de la industria 4.0. Así garantizaría la pertinencia de la formación que está ofreciendo a los niños, niñas y jóvenes de la ciudad con un impacto social mucho más efectivo.

Es estratégico que la institución le apueste a la construcción del modelo de Gestión del Talento Humano por competencias para el colegio, lo que le permitiría realizar procesos que respondan a la filosofía institucional y garanticen que el talento humano que allí se encuentre se identifique totalmente con la organización desde su propósito de vida personal con el propósito superior de la organización.

Otro aspecto que aportaría de forma significativa a los colaboradores aumentando su bienestar y sentido de pertenencia, es la construcción de un plan de incentivos, salario emocional y compensaciones que aumenten el vínculo entre los colaboradores y el colegio, impactando positivamente sus niveles de motivación.

Se recomienda a la institución propiciar espacios curriculares para que una vez los docentes hayan apropiado la estrategia del programa de habilidades socioemocionales propuesta por el Ministerio de Educación Nacional se generen espacios de aplicación con los niños, niñas y jóvenes del colegio. De la misma forma adecuar este programa a las necesidades de los padres de familia tendría un impacto importante en las familias de la institución y generaría un valor agregado significativo para el colegio.

Es necesario vincular al personal administrativo y de servicios generales en los procesos de desarrollo humano de la institución, para que de esta forma las personas vinculadas al colegio vivan la filosofía institucional. Para esto es importante fortalecer los espacios de formación y desarrollo para todas las personas que trabajen en la organización.

## **ANEXOS**

### **A. ANEXO 1**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO Y  
ORGANIZACIONAL  
FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
INVENTARIO MULTIFACTORIAL DE COMPETENCIAS EMOCIONALES**

#### Instrucciones

A continuación, se le presentará una serie de afirmaciones orientadas a conocer la forma en la que se percibe a sí mismo. Notará que algunas afirmaciones exploran su relación con los demás, así como su forma de pensar acerca de la gente y usted mismo.

El objetivo de este cuestionario, es identificar su esquema básico de comportamiento, con la finalidad de identificar áreas específicas de desarrollo personal. Lo que usted tiene que hacer, es leer cuidadosamente cada afirmación y responder expresando su grado de acuerdo con el planteamiento de cada una con base a la siguiente escala.

- 1= Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Moderadamente en desacuerdo
- 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 5 = Moderadamente de acuerdo
- 6 = De acuerdo
- 7 = Totalmente de acuerdo

En este instrumento no existen respuestas buenas ni malas. En este sentido, es importante que responda de forma honesta. Los datos y el detalle de las respuestas serán usados de forma estrictamente confidencial.

Conteste este instrumento cuando esté relajado, libre de interrupciones y concentrado. Trabaje tan rápidamente como pueda. Trate de no pensar demasiado cada pregunta. Es importante que conteste TODAS las afirmaciones del instrumento. Contestar todas las preguntas le tomará aproximadamente 30 minutos.

Nombre y apellido:

Género: F\_\_ M\_\_

Edad:

Menos de 20 años\_\_ De 20 a 30 años\_\_ De 31 a 41 \_\_ Más de 40 años\_\_

Estado civil:

Soltero(a)\_\_ Unión libre\_\_ Casado(a)\_\_ Divorciado(a) Viudo(a)\_\_

Máximo nivel de estudios:

Bachillerato\_\_ Técnico\_\_ Tecnólogo\_\_ Profesional\_\_ Especialista\_\_

Maestría\_\_ Doctorado\_\_

Formación en pedagogía: Si\_\_ No: \_\_

Grados en lo que se desempeña:

Pre-escolar\_\_ Básica primaria\_\_ Básica secundaria\_\_ Media vocacional\_\_

Años de experiencia en el aula:

Menos de 2 año\_\_ De 3 a 9 años\_\_ De 10 a 12 años\_\_ De 21 a 30 años\_\_

Más de 30 años\_\_

Área de desempeño:

Humanidades\_\_ Matemáticas\_\_ inglés: \_\_

Lea cuidadosamente cada pregunta y seleccione la respuesta que mejor refleje su grado de acuerdo.

La calificación es de 1 - 7, donde 1 totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo.



No.	Afirmación
1	Constantemente siento una gran carga emocional
2	A causa de la intensidad de mis emociones, me dan dolores de cabeza o estómago
3	Tengo estabilidad en mi salud, la mayor parte del tiempo
4	Soy una persona efectiva en mi trabajo porque mi desempeño laboral lo comprueba
5	En mi vida cotidiana puedo ajustarme a diferentes situaciones que ameritan el control de mis impulsos
6	Creo que he tomado decisiones que me hacen sentir satisfecho
7	Muestro gran personalidad competitiva para alcanzar mis metas y objetivos
8	Muestro cercanía con las personas cuando se encuentran en una situación que les afecta
9	Muestro mis emociones abiertamente sin culpar, herir o descalificar a otros
10	Expreso mucho enojo cuando se presentan situaciones inesperadas y se deja de lado lo planeado
11	Soy comprensivo ante las emociones de los demás
12	Se reconocer e incentivar mi potencial para alcanzar mis metas
13	Las exigencias cotidianas me provocan constantemente tensiones emocionales
14	Cuando experimento grandes tensiones emocionales, tomo algunos calmantes recetados o recomendados por otras personas
15	Mi cuerpo es el de una persona sana
16	Reduzco la tensión emocional que pueden experimentar algunos compañeros o familiares
17	Me involucro en el sentimiento de otra persona cuando experimenta un problema
18	Experimento plena salud en mi vida
19	Estoy consciente de mis emociones cuando requiero expresar algo importante
20	Me interesa ser competitivo y sobresalir ante los retos que presenta la vida cotidiana
21	Puedo expresar mis emociones sin lastimar a los demás
22	Es importante identificar y comprender el estado emocional de las personas
23	Me siento bien con la vida que llevo
24	Interactúo fácilmente con nuevos grupos de amistades
25	Conozco mis fortalezas y me automotivo para cumplir mis metas
26	Mis compañeros perciben con facilidad las emociones que expreso
27	Ante conflictos sociales, tomo medicamentos y algunos calmantes sin receta médica
28	He notado que sufro de gastritis cuando tengo mayores cargas de trabajo
29	Controlo mis impulsos emocionales para que no me dominen
30	Mi desempeño es satisfactorio en mis programas de trabajo
31	Tengo sensibilidad para sentir y comprometerme con las emociones de los demás, como si fueran mías
32	Tengo sensibilidad para comprender mis diferentes emociones que se presentan en mi vida cotidiana
33	Mis compañeros reafirman mi capacidad para armonizar emocionalmente los ambientes sociales con los que interactúo
34	Mis compañeros reconocen que tengo capacidad en comunicar emociones diversas de enojo, alegría, miedo, tristeza e ira

35	Mis compañeros de trabajo me reconocen como una persona altamente competitiva
36	Expreso mis puntos de vista de manera clara y directa sin lastimar a nadie
37	Me caracterizo por ser una persona sociable
38	Mis comentarios y sentido del humor permiten mantener un ambiente sano en mi vida interpersonal con otros
39	La tensión emocional que siento a veces es incontrolable
40	Cuando las cosas no salen como yo esperaba me siento muy frustrado
41	Ante la adversidad que pudiera presentarme la vida, puedo automotivarme para salir adelante en todo momento
42	Consumo fármacos con prescripción para aliviar mi tensión emocional
43	Constantemente supero adecuadamente mis problemas y me siento satisfecho personal y profesionalmente
44	Reconozco las causas de mis emociones
45	Reconozco el estado emocional de los demás
46	Cuando me provocan socialmente, puedo calmarme ante cualquier motivo de conflictos
47	Cuando estoy en situaciones estresantes, me enfermo fácilmente
48	De acuerdo al plan de trabajo, me mantengo conforme a mis metas y objetivos de desempeño
49	Puedo expresar mis sentimientos sin herir a otros
50	Detecto con facilidad mis emociones en cualquier situación
51	Tengo gran capacidad para reducir la tensión emocional que se presenta en un grupo de personas
52	Tengo facilidad para relacionarme con las personas que apenas conozco
53	Tengo confianza para expresar libremente mis emociones como miedo, tristeza, alegría, afecto e ira
54	Tengo baja tolerancia a la frustración para resolver mis problemas cotidianos
55	Soy capaz de pensar en lo que sienten los demás
56	Internamente sé impulsar mis habilidades y aptitudes para proyectarlas en lo que realizo
57	Consumo fármacos recomendados por personas conocidas para aliviar mi tensión emocional
58	Tengo buena salud y me siento con mucha energía
59	Mis compañeros reconocen que tengo capacidad para hacer nuevos amigos
60	Para alcanzar mis objetivos y metas muestro gran empeño y competencia con otros
61	Expreso mi sentir a los demás con facilidad
62	Me entristezco cuando no se cumple lo que esperaba
63	Escucho los problemas de mis compañeros para entender cómo se sienten
64	Me siento pleno en mi vida en general
65	En situaciones difíciles puedo controlar mis impulsos emocionales
66	Cumplo con mis requerimientos laborales en tiempo y forma
67	Cuando tengo muchos problemas emocionales experimento algunos síntomas estomacales (gases frecuentes, síndrome de irritabilidad intestinal, o úlceras)
68	Suelo experimentar tensión emocional por los problemas que tengo

## REFERENCIAS

- [1] K. Schwab, “Ahora es el momento de un gran reinicio,” *Artículo*, 2020. <https://es.weforum.org/agenda/2020/06/ahora-es-el-momento-de-un-gran-reinicio/>.
- [2] P. A. Pernías Peco, “Nuevos empleos, nuevas habilidades: ¿Estamos preparando el talento para la cuarta revolución industrial?,” *La Econ. Digit. en España ICE*, vol. No. 898, no. 0, pp. 59–71, 2017.
- [3] S. Sinek, “How great leaders inspire action,” 2009. [https://www.ted.com/talks/simon\\_sinek\\_how\\_great\\_leaders\\_inspire\\_action#t-160040](https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action#t-160040).
- [4] N. Extremera and P. Berrocal Fernández, “La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado,” *Rev. Iberoam. Educ.*, vol. 33, no. 0, pp. 1–9, 2004.
- [5] Banco Mundial, *Paso a Paso: Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*. 2016.
- [6] Banco Mundial, *Emociones para la vida. Programa de educación Socioemocional*. 2016.
- [7] World Economic Forum, “La cuarta revolución Industrial,” *Archivo de video*, 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=-OiaE6l8ysg&t=94s>.
- [8] J. Zilberman, “¿Cómo será el entorno laboral del Perú en 2030?,” *Rev. Glob. Manag.*, vol. 4, no. 2, pp. 49–53, 2018.
- [9] Gobierno de Colombia, “En el plan nacional de desarrollo 2018-2022 ‘Pacto por Colombia, pacto por la equidad,’” *Departamento Nacional de Planeación*, 2019. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Pacto-por-Colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022.pdf>.
- [10] D. Goleman and P. M. Senge, *Triple Focus*. 2015.
- [11] Ministerio de Educación de Colombia, “Programa de Compencias Socioemocionales,” 2016. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-385321.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-385321.html?_noredirect=1).
- [12] J. Cejudo and M. López-Delgado, “Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros,” *Psicol. Educ.*, vol. 23, pp. 29–36, 2017.
- [13] M. Pertegal-Felices L., J. L. Castejón-Costa, and M. A. Martínez, “Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro,” *Educ. XXI*, vol. 14, pp. 237–260, 2011.
- [14] Ministerio de Educación Nacional, “Guía 49. Guías pedagógicas para la convivencia

- escolar: Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013,” 2014.
- [15] A. N. Terlato, “ESTRATEGIA Y DECISIONES EN AMBIENTES VICA. IMPLICANCIAS DE ESTE ENTORNO PARA LAS EMPRESAS,” 699, 2019.
- [16] P. M. Senge, *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.*, 2nd ed. Buenos Aires, 2010.
- [17] R. León, E. Tejada, and M. Yataco, “Las Organizaciones Inteligentes,” *Ind. Data*, vol. 6 No. 2, pp. 82–87, 2003.
- [18] P. Senge, N. Cambron-McCabe, T. Lucas, B. Smith, J. Dutton, and A. Kleiner, *Las fuentes de la quinta disciplina: Escuelas que aprenden.*, Bogotá Col. 2002.
- [19] M. A. G. Castrillón, “El aprendizaje para impulsar el intra-emprendimiento en organizaciones complejas,” *Ide@s CONCYTEG*, vol. 74, pp. 919–939, 2011, [Online]. Available:  
[https://www.researchgate.net/publication/232685802\\_El\\_aprendizaje\\_para\\_impulsar\\_el\\_intra\\_emprendimiento\\_en\\_organizaciones\\_complejas\\_Garzon-Castrillon\\_M\\_A\\_2011\\_El\\_aprendizaje\\_para\\_impulsar\\_el\\_intra\\_emprendimiento\\_en\\_organizaciones\\_complejas\\_IdesCONCYTE](https://www.researchgate.net/publication/232685802_El_aprendizaje_para_impulsar_el_intra_emprendimiento_en_organizaciones_complejas_Garzon-Castrillon_M_A_2011_El_aprendizaje_para_impulsar_el_intra_emprendimiento_en_organizaciones_complejas_IdesCONCYTE).
- [20] M. A. G. Castrillón, “LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES,” *Visión Futur.*, vol. 24, pp. 236–259, 2020, [Online]. Available: <http://visiondefuturo.fce.unam.edu.ar/index.php/visiondefuturo/issue/view/17>.
- [21] M. M. Trujillo Flórez and L. A. Rivas Tovar, “Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional,” *INNOVAR, Rev. ciencias Adm. y Soc.*, pp. 9–24, 2005.
- [22] I. Dánvila de Valle and M. Á. Sastre castilla, “Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación,” *Cuad. Estud. Empres.*, vol. 20, no. 107–126, 2010.
- [23] B. Leuner, “Emotional intelligence and emancipation. A psychodynamic study on women,” *Prax. der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie.*, vol. 15, no. 6, p. 196, 1966.
- [24] D. Van Gent, *The English novel: Form and function.* 1961.
- [25] D. Goleman, *La Inteligencia Emocional.* New York, 1995.
- [26] D. Goleman, *La Práctica de la Inteligencia Emocional.* 1998.
- [27] D. Goleman, “Los beneficios de la inteligencia emocional para nuestros hijos,” *Aprendemos Juntos BBVA*, 2018. <https://www.youtube.com/watch?v=k6Op1gHtdoo>.
- [28] R. Bisquerra Alzina, “La educación emocional en la práctica,” *Cuad. Educ.*, 2010.

- [29] L. Sánchez Calleja, G. Rodríguez Gómez, and E. García Jiménez, “Desarrollo de competencias emocionales a través del Programa AEdEm para Educación Secundaria,” *Rev. Complut. Educ.*, vol. 29, no. 4, pp. 975–994, 2018.
- [30] V. D. Bhat, “Aprendizaje experiencial, una guía para educadores,” 2010.
- [31] X. C. Echeverri, “Reflexiones sobre la facilitación del aprendizaje Experiencial,” 2005.
- [32] J. G. Pawelek, “El Aprendizaje Experiencial,” Buenos Aires Argentina, 2013.
- [33] F. B. Restrepo, “Diseño, construcción y aplicación de una Fábrica de Aprendizaje orientada a la formación experiencial,” EAFIT, 2017.
- [34] M. A. G. Rodríguez and R. Julio E, “Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente,” *Rev. Educ.*, vol. 44(2), p. 19, 2020, [Online]. Available: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184033>.
- [35] V. B. García, *El Aprendizaje Experiencial como Metodología Docente. Buenas Prácticas*. 2019.
- [36] E. Barón and J. C. C. Herreño, “Facilitación del Aprendizaje desde la vivencia,” 2005, p. 23.
- [37] G. Brenson Lazán, “CONSTRUCTIVISMO CRIOLLO: Una Metodología Facilitadora de la Educación Holista,” *COLOQUIO LATINOAMERICANO DE ENFOQUE SISTÉMICO - Nov. 25, 1996*, Bogotá - Colombia, p. 15, 1996.
- [38] N. Dolev, “Developing Emotional Intelligence Competencies In Teachers Through Group-Bases Coaching,” Universidad de Leicester, 212AD.
- [39] M. Ortiz de Zárate, “Psicología y Coaching: marco general, las diferentes escuelas,” *Cap. Hum.*, vol. 243, pp. 56–69, 2010.
- [40] L. Saray Rubio and M. E. López Duque, “Efectos de la coherencia lenguaje, cuerpo y emoción en la transformación individual y organizacional,” 2006.
- [41] D. Goleman, *El cerebro y la Inteligencia Emocional: Nuevos descubrimientos*. 2012.
- [42] J. Whitmore and Performance Consultants International, *Coaching El método para mejorar el rendimiento de las personas*. 2019.
- [43] N. Othman and S. Y. Chia, “COACHING IN ACTION RESEARCH,” *J. Empir. Stud.*, vol. 1, no. 3, pp. 98–104, 2014.
- [44] N. R. Rey and T. H. Armentia, “Coaching para profesionales de la Enseñanza,” 2012.
- [45] E. J. Fernández, Á. C. Estívariz, A. C. Aguirre, L. J. Moreno, M. M. Burón, and P. M.

- Borobio, *El gran Libro del Coaching*. Madrid - España, 2014.
- [46] RAE, “Real Academia Española,” 2021. <https://dle.rae.es/responsabilidad>.
- [47] P. Salovey and John D. Mayer, “Emotional intelligence,” *Imagination, Cogn. Personal.*, vol. 9, no. 3, pp. 185–211, 1990.
- [48] R. Bisquerra Alzina, “Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida,” *RIE*, vol. 21, no. 1, pp. 7–43, 2003.
- [49] M. Cabero Jounou, *El Coaching Emocional*. 2009.
- [50] P. Salovey and John D. Mayer, *Educational Development and Emotional Intelligence*, Primera. 1997.
- [51] M. García Fernández and M. I. Giménez Mas, “La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador,” *Espiral, Cuad. del Profr.*, vol. 3, no. 6, pp. 43–52, 2010.
- [52] R. Bar-On, “The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual,” *Multi-Health Syst.*, 1997.
- [53] D. Goleman, *Working with emotional intelligence*. New York, 1998.
- [54] R. Bisquerra Alzina and N. Pérez Escoda, “Las Competencias Emocionales,” *Educ. XXI*, vol. 10, pp. 61–82, 2007.
- [55] R. Bisquerra Alzina and S. H. Paniello, “PSICOLOGÍA POSITIVA, EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL PROGRAMA AULAS FELICES,” *Papeles del Psicólogo*, vol. 38(1), pp. 58–64, 2017.
- [56] Interconsulting Bureau S:L, *Coaching*, Primera. Málaga - España, 2017.
- [57] V. Launer, *Coaching Un camino hacia nuestros éxitos*, Primera. Madrid - España, 2007.
- [58] F. Yuste, *Herramientas de coaching personal*, Segunda. Bilbao - España, 2011.
- [59] Constitución Política de Colombia, “Constitución Política de Colombia,” *Artículo 41*, 1991. <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-41>.
- [60] F. Chaparro, “Conocimiento, Innovación y Construcción de Sociedad: Una Agenda para la Colombia del Siglo XXI,” *Conocimiento, Innovación y Construcción de Sociedad*. p. 89, 1998, [Online]. Available: <http://repositorio.colciencias.gov.co/bitstream/handle/11146/728/339>. CONOCIMIENTO INNOVACION 1998.pdf?sequence=1.
- [61] Gobierno de Colombia, “Plan Decenal de Educación 2016-2026: ‘El camino hacia la calidad

- y la equidad,” *Ministerio de Educación de Colombia*, 2017. [http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE\\_FINAL\\_ISBN\\_web.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE_FINAL_ISBN_web.pdf).
- [62] Gobierno de Colombia, “Ley general de educación,” *Gestor Normativo*, 1994. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>.
- [63] J. Soffel, “¿Cuáles son las habilidades que todos los estudiantes necesitan para el 2020?,” 2016. <https://es.weforum.org/agenda/2016/09/cuales-son-las-habilidades-del-siglo-21-que-todos-los-estudiantes-necesitan/>.
- [64] J. O. Velásquez, “Entrevista a Profundidad,” 2020.
- [65] Colegio Angloamericano, “Colegio Angloamericano,” 2020. <https://www.angloamericano.edu.co/quienes-somos>.
- [66] Colegio Angloamericano, *Manual de Convivencia Colegio Angloamericano*. 2014, p. 137.
- [67] L. Wolk, *El arte de soplar brasas*. 2007.
- [68] A. M. Hernández Triviño, “Inteligencia Emocional y Engagement en estudiantes y docentes de la Escuela De Turismo Sostenible de La Universidad Tecnológica de Pereira,” 2019.
- [69] C. S. V. Carmona and S. R. de Flores, “IMPLICACIONES CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS EN LA APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD,” *Laurus Rev. Educ.*, vol. 23, pp. 249–262, 2007.
- [70] A. M. Villa, “Entrevista a Profundidad,” 2020.
- [71] C. E. M. Álvarez, “Elementos para la relación entre cultura organizacional y estrategia,” *Univ. Empres.*, vol. 21(37), pp. 136–169, 2019.
- [72] B. González, “Industria 4.0: una revolución para las personas,” 2018. [https://www.youtube.com/watch?v=a0Ycxn-bZak&t=2s&ab\\_channel=TEDxTalks](https://www.youtube.com/watch?v=a0Ycxn-bZak&t=2s&ab_channel=TEDxTalks).
- [73] C. Serrano, “Coronavirus y cambio climático: por qué la pandemia no es realmente tan buena para el medio ambiente,” *BBC News Mundo*, 2020. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52596472>.
- [74] I. A. M. Martínez, “Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales.” Facultad de Ciencias Empresariales Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, 2013.
- [75] L. F. G. Díaz, “Entrevista a Profundid,” 2020.
- [76] Naciones Unidas and Comisión Económica para America Latina, “La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe,” *Publicación de las Naciones Unidas*, p. 93, 2018.